

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA PARA LICENCIADOS EN
HISTORIA



EVIDENCIAR EL IMPACTO DEL COVID-19 EN LA LABOR DOCENTE Y
ESTRATEGIAS DIÁCTICAS EN LA DOCENCIA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y
CIENCIAS SOCIALES.

UNA MIRADA DESDE TRES REALIDADES EDUCATIVAS.

Seminario de Investigación para optar al grado académico de
Licenciado en Educación

PROFESORA GUÍA: DRA. IRSA CISTERNAS FIERRO

ESTUDIANTES: SUSANA VEGA ÁLVAREZ

MAURICIO BARBOA ZENTENO

WILSON LERMANDA DELGADO

CONCEPCIÓN, ABRIL DE 2021

Índice

Agradecimientos.....	4
Introducción.....	5
I Contextualización y Objetivos de Investigación.....	8
1.1.- Contextualización.....	8
1.2.- Objetivos.....	14
II Marco Teórico.....	15
2.1.- Labor docente.....	16
2.2.- Tecnologías de información y comunicación social (TICs).....	19
2.3.- Educación a distancia, virtual y <i>online</i>	22
2.4.- Estrategias y técnicas didácticas.....	27
2.5.- Variables a considerar.....	29
III Marco Metodológico.....	32
3.1.- Enfoque metodológico.....	32
3.1.1 Diseño de la investigación.....	33
3.1.2 Participantes de la investigación.....	34
3.1.3 Estrategia de recogida de información cualitativa: entrevista semiestructurada.....	35
3.1.3.1 Procedimientos de construcción de la entrevista semiestructurada.....	37
3.1.3.2 Criterios de rigor científico: validez de las entrevistas.....	38
3.1.4 Análisis de la información.....	38
3.1.4.1 Etapas del análisis de contenido.....	39
3.1.4.1.1 Determinación del objeto o tema de análisis.....	39
3.1.4.1.2 Unidades de análisis.....	40
3.1.4.1.3 Códigos de clasificación.....	40
3.1.4.1.4 Síntesis y agrupamiento.....	41
IV Análisis de Resultados.....	45
4.1.- Condiciones socioeconómicas.....	45
4.2.- Impactos emocionales.....	48
4.3.- Capacitación docente.....	52
4.4.- Tensiones para desarrollar el pensamiento histórico, geográfico y ciudadano a distancia.....	55
4.5.- Descripción de herramientas digitales en modalidad <i>online</i>	57
4.6.- Diferencias metodológicas en educación virtual.....	62
4.7.- Estrategias didácticas para desarrollar pensamiento histórico.....	66

4.8.- Modalidad de enseñanza para alumnos con problemas de conectividad.....	69
4.9.- Cambios en la labor docente.....	71
V Conclusiones.....	74
VI Proyecciones del estudio.....	80
VI Anexos.....	81
7.1.- Matriz 1 (Vaciamiento de la información).....	81
7.2.- Matriz 2 (Reducción de la información).....	94
7.3.- Validación informante 1.....	98
7.4.- Validación informante 2.....	100
7.5.- Protocolo de entrevistas.....	104
VIII Material bibliográfico y de referencia.....	107

AGRADECIMIENTOS

Como equipo de trabajo agradecemos profundamente la oportunidad que nos otorgó la Universidad Católica de la Santísima Concepción, para poder finalizar nuestro proceso de tesis, dentro del Programa de Formación Pedagógica de la Facultad de Educación. Expresamos un genuino sentimiento de gratitud por la Dra. Irsa Cisternas Fierro, quien acogió nuestra solicitud, orientándonos de manera desinteresada y comprometida durante el desarrollo de esta investigación.

Agradezco a Danto y Tomás por el impulso diario para afrontar los desafíos que depara el destino y a mi familia por su incombustible amor y paciencia.

M. Barboa Zenteno.

Agradezco a mi esposo por ser mi pilar y a mis hijos por darme la fuerza para seguir cada día.

S. Vega Alvarez.

Agradezco a Susana por la motivación necesaria para terminar esta tarea pendiente.

W. Lermada Delgado.

INTRODUCCIÓN

Los seres humanos desde procesos históricos arcaicos han desarrollado a habilidad para aprender y también la transmisión de ese conocimiento por medio de la educación, dentro de este marco primitivo, pero no menos importante, es donde se ha desarrollado la pedagogía, proceso de enseñanza-aprendizaje en el cual las y los educadores desempeñan un papel fundamental, pues, se abocan a la instrucción y al desarrollo de habilidades para afrontar el mundo en todas sus dimensiones conocidas.

Es en este marco donde nuestra investigación se desarrolla, pero condicionada por el fenómeno de la pandemia del COVID-19, la cual se desató en nuestro país hacia marzo del año 2020, y evidenció una realidad educacional que se vive como país, que no ha estado exenta de vicisitudes y problemáticas mayores, ya que como pondremos sobre la mesa, se desencadenaron una seguidilla de improvisaciones por parte de todos sus actores y agentes. Proceso natural ante un evento desconocido.

El desarrollo investigativo del presente estudio, se vincula al fenómeno del desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje en este contexto mundial. Así es como enfocamos el objeto de estudio en el análisis del impacto que ha generado el teletrabajo a los docentes de Historia, Geografía y Ciencias Sociales durante el año 2020, teniendo como referencia las principales oportunidades y dificultades para el desarrollo del proceso de escolarización. Para ello fue indispensable determinar los factores externos, ya sean socioeconómicos y emocionales que repercuten en el normal desarrollo del proceso educativo, también conocer la apreciación de los académicos en torno a los cambios metodológicos en la enseñabilidad

a distancia, al igual que conocer las herramientas tecnológicas y estrategias didácticas utilizadas por los docentes de la disciplina en el contexto de educación a distancia, virtual y *online*.

El *corpus* de la investigación se organiza en primer lugar por una contextualización, donde se describió el escenario nacional, al momento de desatarse el fenómeno pandémico, mostrando cómo se hizo frente a la necesidad de continuar con el proceso de escolarización en el país, describiendo el actuar de las comunidades educativas en general, de los y las docentes, haciendo referencia de las medidas que se buscaban implementar en esta incipiente etapa, que estaba abocada en gestionar y desarrollar la logística para la implementación provisoria de un sistema de enseñanza a distancia, virtual y *online*.

El siguiente apartado corresponde al marco teórico de la investigación, el cual nutre el progreso del estudio, por medio del desarrollo conceptual necesario para establecer las bases que dan sustento a la problemática a investigar. La conceptualización va desde la explicación de términos como labor docente, describiendo teóricamente cual es la tarea desarrollada por profesores y profesoras. Por otro lado, también se consideró relevante reflexionar sobre las TICs, lo que se entiende por este concepto y su implicancia en esta nueva modalidad de enseñanza. La educación no presencial también se debió conceptualizar, disgregando su significado hacia sus variables virtuales, *online* y a distancia, ya que tienen matices importantes que las diferencian entre sí. También fue importante hacer referencia a las herramientas y técnicas didácticas, las cuales son fundamentales al momento de analizar cómo fue el proceso de enseñanza-aprendizaje, en torno a la generación de pensamiento histórico, geográfico y ciudadano.

En el siguiente capítulo se desarrollaron los lineamientos metodológicos del estudio, enfocándose en la construcción del proceso de investigación. El paradigma que adoptamos en esta tesis ha sido cualitativo con un enfoque descriptivo, ya que se pretendió describir el panorama que vivieron los docentes de historia, geografía y ciencias sociales durante el año 2020, su adaptación a la modalidad de teletrabajo, y la innovación en torno a las herramientas y técnicas didácticas utilizadas. Para esto se establecieron como unidad de análisis tres grupos de docentes que se desenvuelven en establecimientos en las realidades más representativas del sistema educacional chileno: particular, particular-subsuencionado y municipal. Como método de recogida de información se eligió la entrevista semiestructurada con seis preguntas, de las cuales se elevaron matrices con diversas categorías de análisis, las cuales se enfocaron básicamente en los impactos que vivieron los docentes con la implementación del teletrabajo y cómo esto incidió en sus prácticas pedagógicas. Dichas categorías fueron abordadas por medio de una metodología de análisis de contenido.

El capítulo final del presente estudio evidencia los resultados del presente estudio, por medio de una triangulación entre las entrevistas, matrices de vaciamiento y reducción, para así poder hacer el análisis de contenido.

Finalmente se presentan algunas conclusiones de la investigación y proyecciones de la misma.

I

CONTEXTUALIZACIÓN Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

1.1.- Contextualización:

La situación de pandemia que se vive en todo el mundo producto del Covid-19, ha generado inesperados cambios en la sociedad global. El año 2020, fuimos testigos de cómo el mundo virtual se expandió a todos los ámbitos de la vida social. Si bien desde hace algunos años ya existían herramientas que permitían la comunicación digital, este año se han adaptado para suplir diversas necesidades, dentro de las que destacan las laborales y educativas.

Con respecto a lo laboral, hemos vivido en carne propia el traslado de nuestros trabajos al espacio doméstico. Dicha experiencia ha generado diversos impactos que van desde elementos técnicos y/o materiales –necesarios para llevar a cabo las tareas- hasta otros de índole socioafectivo y emocional, siendo esta última variable una de las de mayor interés, debido al estrés que genera en los docentes el cambio de formato en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este escenario, la educación ha tenido que adaptarse e improvisar dentro de las exigencias que implica la situación sanitaria. En consecuencia, desde el nivel preescolar hasta la docencia de postgrado, todos los ámbitos de la educación formal se han adecuado a modalidades virtuales de enseñanza.

Plataformas como *Zoom*, *Google Meet* o *Microsoft Teams*, han permeado en nuestra vida cotidiana y son utilizadas por las comunidades educativas para llevar a cabo las prácticas

pedagógicas. Un verdadero desafío para una población docente, que en su mayoría no estaba preparada y capacitada para el uso intensivo de estas plataformas.

El inicio del año 2020 presentaba antecedentes complejos, dadas las circunstancias y características que se desarrollaron durante el 2019, debido al paro docente del primer semestre y el estallido social de la última parte del año. De todos modos, y con la contingencia propia de aquellos días, las clases presenciales sólo se desarrollaron hasta el viernes 13 de marzo, ya que el domingo 15 se anunció oficialmente la suspensión de clases, la cual estuvo estipulada inicialmente para dos semanas y dirigida para los jardines infantiles, colegios municipales, particulares subvencionados y privados (CNN, 2021).

La postergación se hizo definitiva hasta el anuncio del día 23 de abril, donde el Ministro de Educación, Raúl Figueroa, comunicó que *“las clases presenciales se suspenden hasta que las condiciones sanitarias permitan un retorno gradual* (CNN, 2021). Con esto, el regreso a clases presenciales se transformó en una realidad que no iba a poder ser posible en el corto y mediano plazo.

Desde los hechos que acabamos de relatar ha transcurrido un año. El año escolar 2020 ha culminado y finalmente se realizó de manera virtual, online y a distancia. Por otro lado, en el momento que se escriben estas líneas, la sociedad chilena está viviendo la llamada “segunda ola” de la pandemia, junto al desarrollo de un plan de vacunación masiva, lo que avizora un avance en el combate contra el Covid-19. Sin embargo, es altamente probable que la suspensión de clases presenciales se mantenga durante el 2021, o al menos, durante el primer semestre del presente año.

En este sentido, nos parece relevante que ya casi a un año de iniciada la pandemia en Chile, se pueda generar un espacio reflexivo sobre la situación docente y las estrategias didácticas y metodológicas utilizadas en el contexto de educación virtual, online y a distancia. Lo anterior se explica porque el escenario pandémico ha incidido directamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que para todos los actores involucrados en la educación, esto ha sido un fenómeno sorprendente, que evidenció la poca preparación que el sistema educativo tenía para afrontar dicho fenómeno epidemiológico, obligando en muchas comunidades educativas a generar improvisados planes de acción para abordar el año escolar 2020.

Dadas las circunstancias, la solución a la problemática estuvo en buscar una respuesta digital a la imposibilidad de contacto presencial entre educadores y educandos. En este sentido, se volvieron fundamentales las herramientas de comunicación digital, con las cuales se pudieron realizar clases en formato de videoconferencia¹, plataformas para subir material que los estudiantes pudieran ver en línea y/o descargar recursos didácticos, clases asincrónicas y el uso de aplicaciones de mensajería como *WhatsApp*, para mantener la comunicación dentro de la comunidad educativa.

Bajo este contexto, las escuelas, colegios y liceos del país comenzaron desde finales de marzo a implementar un sistema de educación a distancia, online o virtual. Al poco andar, esta nueva modalidad de educación comenzó a mostrar diversas problemáticas que estuvieron en relación con las realidades socioeconómicas y emocionales de los estudiantes y sus familias. Según cifras de la UNESCO, durante el primer semestre del fenómeno

¹ Algunas de las más utilizadas son Google Hangouts, Google Meet, Zoom, Microsoft Teams y Skype.

epidemiológico, cerca de 258 millones de niños y niñas quedaron marginados del proceso educativo. En el caso de nuestro país, hacia marzo del año 2020, uno de cada diez estudiantes del sistema escolar no contaba con conexión a internet (Ducci, 2021).

Dicha situación pone en el centro de la atención una problemática recurrente en los debates sobre la educación, que tiene que ver con la calidad de la misma. Lamentablemente los efectos de la pandemia han sido devastadores para el ideal de calidad educativo, ya que se han aumentado las brechas educacionales. Esto se ha vuelto evidente al momento de iniciar el ciclo de educación a distancia, ya sea online, virtual, o por los medios que se puedan llevar a cabo, ya que según datos del Instituto Nacional de la Juventud (INJUV), en el 2019, el 12 % de los hogares no contaban con acceso a conectividad de internet de ningún tipo (Soto-Aguirre, 2020). Otro dato que acompaña esta cruda realidad, nos dice que para abril de 2020, sólo el 32% de las escuelas, colegios y liceos del país pudieron poner en funcionamiento un sistema virtual y online de educación (Soto, 2020).

La problemática vivida, no dejó ajeno a los docentes, puesto que el teletrabajo se implementó sin tener mayores nociones sobre el mismo, combinando en un mismo espacio la vida doméstica y los deberes laborales, generando cuadros de estrés en importantes sectores de la población docente.

En base a lo anterior, muchos profesores y profesoras se vieron enfrentados a una realidad que hasta el minuto les era desconocida. Si bien desde el año 2003 ha existido un proceso paulatino de implementación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación Social (Soto, 2020), estas no formaban parte de los recursos esenciales ni primordiales de muchos docentes al momento de realizar una clase presencial, evidenciando que una gran

cantidad de profesionales de la educación no poseía las competencias digitales necesarias para desarrollar su labor docente en una modalidad en modalidad virtual, llevando la sala de clases a una pantalla, sin realizar mayores cambios a sus estrategias didácticas.

Este panorama de improvisación por parte de las comunidades educativas generó que las primeras experiencias en dicha modalidad no hayan sido de las mejores (Pérez, 2020). Sin embargo, el proceso de cambio en la modalidad fue evolucionando durante el año hasta encontrar mejores experiencias de desarrollo.

En específico, el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, al igual que en otras asignaturas, se caracterizó en un primer momento por la implementación de una estrategia de comunicación digital y de contención hacia su alumnado, ya que al menos desde el ámbito municipal y particular-subvencionado, no hubo directrices claras en un comienzo, debido a que la priorización curricular de las asignaturas recién fue publicada por el MINEDUC a mediados de mayo del 2020 (MINEDUC, 2020).

En definitiva, el inicio de año escolar 2020 en modalidad no presencial resultó ser caótico para muchas familias y docentes del país, que se encontraron de manera abrupta con esta realidad y en muchos casos, sin las herramientas necesarias para poder afrontar dicho desafío.

De esta manera, por medio de la presente investigación, pretendemos ahondar en las diferentes realidades que han experimentado la educación no presencial, pudiendo identificar las tensiones que significó dicha modalidad en la población docente.

La investigación se realiza en base a la metodología de entrevistas semiestructurada, con una población de diez docentes que se desempeñan en distintos tipos de enseñanza y en

diferentes realidades socioeconómicas. En este sentido, consideramos relevante la heterogeneidad de los entrevistados que representan a la educación, municipal, particular subvencionada y privada del país. Con ello, podremos tomar una fotografía panorámica sobre la puesta en marcha y desarrollo de la educación en pandemia, considerando factores emocionales y sociales dentro del proceso.

Esperamos que el presente estudio nos entregue algunas luces que permitan construir un panorama general sobre el impacto emocional que ha tenido la educación en pandemia, el rol docente en este contexto de cambios y su relación con las nuevas TICs, las cuales probablemente sean parte de las herramientas pedagógicas comunes en el siglo XXI.

De esta forma, resulta relevante estudiar la experiencia del teletrabajo docente y las estrategias metodológicas y didácticas que acompañaron dicho proceso en nuestra población docente de la especialidad de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en época de crisis sanitaria.

El impacto de los aprendizajes desde una perspectiva de mediano y largo plazo, trae consigo la posibilidad de que muchos de estos cambios virtuales, perduren por largo tiempo o incluso, que algunos se mantengan de manera permanente. Esta posibilidad se presenta para una serie de actividades que en base a los testimonios docentes se puede apreciar que son más útiles en formato virtual, tales como reuniones de trabajo, con apoderados o capacitaciones. En definitiva, este nuevo panorama educativo ha demostrado que diversas actividades se pueden realizar vía remota, sin afectar a la calidad de las mismas.

De esta manera, la recopilación de información que levantamos en la presente investigación, genera un nuevo conocimiento, necesario para enfrentar de mejor manera lo

que queda de pandemia, así como también para tener una fotografía de lo que pudiera ser un avance en la utilización de las TICs en la post pandemia. Por lo pronto, esperamos que la presente investigación pueda ser un aporte para los docentes que este 2021 deberán seguir afrontando el proceso educativo en modalidad no presencial.

1.2.- Objetivos.

<p>Objetivo General</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar el impacto que ha tenido el teletrabajo para los docentes de historia, geografía y ciencias sociales durante el año 2020, describiendo las principales tensiones para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.
<p>Objetivos Específicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar los factores socioeconómicos y emocionales que han incidido en el normal desarrollo del proceso educativo en pandemia. • Conocer la apreciación de los docentes en torno a los cambios metodológicos de la enseñabilidad en un contexto de educación a distancia. • Conocer las principales características de las herramientas y estrategias didácticas realizadas por los docentes de historia y geografía en el contexto de educación a distancia.

II

Marco Teórico

En el presente apartado, desarrollaremos los aspectos conceptuales que sustentan la presente investigación. El diálogo de campo y las experiencias compartidas sobre lo que fue la docencia en el año 2020, nos permitió desarrollar dichos conceptos desde una mirada inductiva, ya que es desde las particularidades que queremos obtener una mirada panorámica sobre las dificultades que hubo en el primer año de pandemia. Por otro lado, cada uno de los conceptos a utilizar, fueron planteados a los docentes en las entrevistas que realizamos con ellos en los meses de enero y febrero de 2021.

En primer lugar, un concepto clave para comenzar es la labor docente, principalmente por los significativos cambios que sufrió esta durante el año 2020. Por otro lado, es importante rescatar algunos aspectos sobre el desarrollo de las TICs (Tecnologías de Información y Comunicación Social) en la educación chilena, para así evidenciar lo poco preparado que estuvieron en esta línea tanto los docentes, así como también los estudiantes. En un tercer punto, desarrollamos los diferentes tipos de educación no presencial que experimentaron los docentes durante el 2020: a distancia, virtual y *online*. Otro elemento importante tiene que ver con la readecuación de las estrategias y técnicas didácticas que adoptaron los docentes en pandemia. Finalmente, agrupamos tres variables que se encuentran de trasfondo en las preguntas que se desarrollaron en las entrevistas: lo emocional, lo socioeconómico y lo disciplinar del área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

2.1.- Labor Docente.

En la actualidad, el aula como espacio donde se desarrolla el proceso educativo, se ha convertido en un territorio en disputa por diferentes líneas y visiones que sustentan a la educación desde su teoría y su práctica. Es así como la retroalimentación se ha convertido en una herramienta didáctica esencial para lograr un aprendizaje significativo (Sánchez y Manrique, 2017), pasando a ser de cierta manera, la norma de la actual labor docente, más allá del aprendizaje conductista, que otorga un énfasis en la repetición y la memoria (Fernández, 2005).

De esta manera, vivimos en un contexto en el cual se ha generado cierto consenso tácito de que el constructivismo es una de las miradas que genera mayor probabilidad de éxito en el desarrollo de habilidades, competencias y autonomía en los estudiantes. Sin embargo, nos encontramos que en ciertos contextos, no es posible constatar que dicha perspectiva educativa sea la norma.

No se debe obviar que cuando hablamos del sistema escolar, hablamos de un organismo social que funciona en relación al contexto que lo circunda. En ese sentido, dar un énfasis narrativo a las teorías educativas, es analizar la educación desde una mirada panóptica y generalizada, sin considerar los matices y variables que se puede desarrollar en los distintos territorios que componen a nuestra sociedad. Aun así, es posible identificar algunas corrientes teóricas que buscan un espacio en disputa dentro de la formación de los estudiantes, aunque debemos considerar que el entorno donde el docente realiza sus labores, condiciona también a sus prácticas pedagógicas. En ese sentido, el éxito de la labor docente está sujeto a la formación del docente, así como también al capital cultural que

tengan estudiantes y profesores, quienes son parte elemental de lo que se conoce como comunidad educativa. En el aula, es donde se genera las disputas sociales y simbólicas con las que ha teorizado Pierre Bourdieu (Bourdieu, 1998).

Así es como dentro del sistema educativo nos podemos encontrar con docentes identificados con visiones socio-críticas de la pedagógica, donde figuras como Lev Vygotsky o Paulo Freire son utilizadas como referentes para comprender la pedagogía como motor de cambio social (Schugurensky, 2015). Por otro lado, existe un grupo importante de docentes que considera su propia gestión dentro de los cánones que entrega el constructivismo, inspirándose en figuras como Bandura, Feuerstein, Montessori o Piaget, quienes desde diversos matices, proponen una pedagogía centrada en la valoración y el rescate de la persona, considerando su libertad, autonomía e intereses (Coloma y Tafur, 1999).

Considerando los matices de ambas perspectivas, podemos apreciar que en términos generales, dichas visiones se encuentran centradas en los procesos cognitivos del estudiante y su relación con el medio. Sin embargo, el sistema escolar se ve afectado por normas que priman la estandarización, poniendo énfasis en objetivos, resultados y rankings (Assaél et al, 2018). Ejemplo de ello son pruebas como SIMCE o PDT, donde el foco pedagógico de la educación, se ve menoscabado por el cumplimiento de estándares.

Con este contexto se encuentran los profesores a la hora de planificar su labor docente, donde se les exige generar un equilibrio entre el cumplimiento de objetivos estandarizados, junto al desarrollo de habilidades y competencias que otorguen herramientas para la vida en sociedad de los jóvenes, así como también para la educación superior. Es un panorama

complejo, cuando la responsabilidad recae en un eslabón de la cadena educativa y no en el sistema completo.

Más exigente se vuelve el panorama cuando la responsabilidad final del proceso educativo queda en manos de los docentes, quienes no siempre tienen los insumos suficientes para desarrollar un proceso de aprendizaje significativo. En este sentido, las teorías educativas que sustentan la labor docente, dependen –en términos generales- de tres factores para su desarrollo: el contexto sociocultural del establecimiento educativo, la formación cultural y profesional del docente y por último, de las exigencias del propio centro educacional o de organismos estatales que velan por la educación. Dicha triada es la que genera la posibilidad de aplicar cierta teoría a un contexto educativo determinado.

En este sentido, más que otorgar una definición de la labor docente en base a alguna teoría educativa, vamos a comprender dicha labor en términos genéricos, debido a que la diversidad de docentes entrevistados en la presente investigación, dan muestra de lo necesario que es observar la educación desde una óptica donde prime la diversidad y la heterogeneidad de perspectivas.

En consecuencia, consideramos que la labor docente en el aula, está enfocada en generar la motivación adecuada en el estudiante por el cultivo del saber, la formación de hábitos y herramientas que le permitan desarrollar habilidades y competencias para el beneficio personal y de la comunidad en la cual se desarrolla.

2.2.- Tecnologías de información y comunicación social (TICs).

Un ámbito importante a la hora de reflexionar sobre los efectos de la pandemia en la población docente, así como la incidencia en sus prácticas pedagógicas en un contexto de pandemia, es sobre el uso de las TICs (Tecnologías de Información y Comunicación Social).

Es interesante constatar la utilización abrupta de herramientas digitales de comunicación para poder llevar a cabo todo el proceso pedagógico. Estos instrumentos pasaron de ser un complemento didáctico de las clases a ser el medio por el cual se realizó todo el circuito pedagógico, considerando clases sincrónicas, asincrónicas, así como también las reuniones de trabajo y la atención a apoderados. El uso de dichas herramientas significó una ventana para constatar las brechas que ha dejado a la vista el Covid-19 en Chile (Murillo y Duk, 2020).

Si bien en Chile la utilización de las TICs en educación se puede remontar a los inicios del Proyecto Enlaces en 1996, todavía hacia la actualidad se puede constatar que existe un vacío y debilidades en cuanto a la utilización de estas herramientas (Farías y Vivanco, 2016). Durante el 2020 quedó demostrado que un número no menor de docentes no habían desarrollado mayores competencias en torno a modelos de educación no presencial o utilización de TICs de manera intensiva.

Sumado a lo anterior, la pandemia del Covid-19, ha derribado la idea de los nativos digitales en la generación actual de estudiantes. Dicha teoría planteada por Marc Prensky a comienzo de la década de 1990, formula la idea de que existe un nuevo tipo de estudiante, mucho más sensible a la rigurosidad metódica de la academia, predispuesto hacia un

aprendizaje lúdico y que tenga significado para el propio yo interno de cada estudiante (Prensky, 2020). Para este tipo ideal de estudiante, podemos agregar que más que las herramientas digitales en su totalidad, de lo que es nativo la actual generación de estudiantes es de las redes sociales. ¿Qué significa esto? Que un número importante del alumnado actual, utiliza la virtualidad desde un aspecto lúdico y hedonista, desestimando las posibilidades de aprendizaje autónomo que dichas herramientas entregan. Lo anterior, dificulta todavía más el éxito de las estrategias didácticas aplicadas en pandemia.

Solamente un ejemplo para demostrar lo anterior. Los jóvenes que durante el año 2020 estuvieron en cuarto medio, nacieron en su mayoría hacia el año 2003. Si consideramos a *Facebook* como la primera red social masiva, podemos ver que cuando dicha plataforma de interacción social se masificó en nuestro país (2009), estos jóvenes tenían alrededor de 6 años. Es decir, han crecido con la virtualidad de las redes sociales. Sin embargo, esas “habilidades digitales” desarrolladas casi de manera innata desde la primera infancia, no se condicionan necesariamente con la proactividad para aplicar dichos conocimientos en plataformas que requieran algún grado de estudio para su utilización. La costumbre de instalar un programa y aprender a utilizarlo, buscar *drivers* para la optimización de los recursos informáticos, es algo que se dejó de lado por la lógica de las aplicaciones y las actualizaciones automáticas en los *smartphones*.

Ahora bien, dicha visión de nativos e inmigrantes digitales propuesta por Prensky, está elaborada desde el mundo anglosajón, donde los contextos sociales y culturales son distintos a los que se desarrollan en América Latina, donde existen importantes brechas e índices de desigualdad elevados. Todo ello, genera consecuencias no menores en los

sistemas educativos de la región. Si bien dentro de América Latina, Chile es un país que en términos generales puede estar sobre el promedio en la utilización de las TICs en el sistema educativo, la pandemia Covid-19 dejó en evidencia que nuestros niveles de desarrollo están lejos de ser como en los países del primer mundo.

En términos generales, los elementos descritos anteriormente condicionaron el 2020 como un año académico anormal, en el cual docentes y estudiantes debieron interactuar vía *web*. Lo anterior lleva a reflexionar en torno a las estrategias didácticas llevadas a cabo en pandemia. La literatura publicada sobre el tema, plantea que la educación no presencial requiere de una serie de requisitos y características para que funcione de manera óptima, tales como la autonomía de los estudiantes y la capacitación para mejorar el manejo de los docentes en las herramientas digitales.

Por otro lado, el fenómeno de educación en pandemia que se vive actualmente, nos debiese llevar a proyectar la sociedad en la post pandemia. Si bien existen visiones contrapuestas en torno a las modalidades de educación no presencial, los testimonios de los docentes que realizaron clases durante el año 2020, apuntan a que hay elementos dentro del trabajo pedagógico que perfectamente podrían seguir en una modalidad *online*, tales como las reuniones de equipo, apoderados y capacitaciones. Sin embargo, los comentarios apuntan a que las clases propiamente tal, requieren de un cierto grado de presencialidad para lograr el aprendizaje significativo que tanto se anhela. Todo lo anterior hace pensar que en un escenario post pandémico, se puedan transformar en permanencias algunos de los cambios que se viven en la actualidad educativa, desarrollando formas de trabajo híbridas. Es muy

probable que sea parte de los cambios que experimente el trabajo docente durante el siglo XXI.

2.3.- Educación a distancia, virtual y *online*.

Este concepto ha sido trabajado desde la década de 1990, en términos de su desarrollo conceptual y teórico. Con ello, se cree que el desarrollo de las TICs es la puerta para el futuro de la educación, desde una perspectiva moderna.

La educación a distancia posee una serie de características para entenderla como tal. Primero, es una forma flexible de enseñar y aprender, por ende, se genera una flexibilidad en la elección de contenidos. No se lleva a cabo en el mismo lugar, puede ser asincrónica o en directo (García Aretio, 1999).

La masificación de la educación universitaria y la falta de infraestructura para cubrir esta demanda son consideradas como factores primordiales por los cuales se desarrolló el método de educación a distancia. Así lo considera Lorenzo García, quien plantea que esta es una modalidad, metodología o subsistema en la educación como ciencia. La necesidad era resolver un problema en primera instancia de accesibilidad geográfica para cubrir la demanda educativa, también para adecuarse a la población laboral con carencias de capacitación, resolver problemáticas relacionadas con personas con capacidades especiales o dificultad de desplazamiento físico (García Aretio, 1999).

En su desarrollo histórico se remonta hacia fines del siglo XIX y primera mitad del XX, donde el principal canal utilizado fue la correspondencia. Como formato se utilizaban textos rudimentarios, los cuales el estudiante debía leer, con posterioridad se incorporaron

asistencias docentes por correspondencia, cuadernos de ejercicios y evaluaciones. Esta modalidad no tuvo muchas transformaciones, sino hasta la década de 1970, donde se incorporaron tecnologías informáticas, como la asistencia telefónica, utilización de la radio y la televisión.

Hacia la década de 1980 se utilizaron los radiocasetes, audio-conferencias y en la década de 1990, comenzó a gestarse la incorporación tecnológica con mayor preponderancia, utilizando computadores y material audiovisual por medio de VHS, audio-discos, para dar paso a fines del siglo y comienzos del nuevo a la utilización del internet y todas sus herramientas, videoconferencias, correo electrónico y plataformas educativas (García Aretio, 1999).

Desde otra perspectiva en lo teórico, Bolaños Campos nos dice que la educación a distancia se sustenta en tres pilares fundamentales en sus causas de desarrollo: el incremento de la demanda educativa, la reducción de costos y la introducción de la tecnología digital. Estos generan una transformación en las prácticas y recursos didácticos, donde el principal desafío apunta a transformar el espacio natural del individuo a un espacio educativo. Otro reto importante a considerar es tratar de generar un autoaprendizaje en los estudiantes. Como una de las principales problemáticas mencionadas por el autor destaca la obsoleta acción de las propuestas curriculares que van atrasadas a los exigentes requerimientos digitales de la dinámica social (Bolaños Campos, 2001).

Para Enrique Lorenzo, en un desarrollo conceptual más optimista, cree que esta modalidad cubre las distintas formas de estudio a todos niveles en donde no existe la supervisión ni tuición inmediata en el mismo espacio.

Dentro de los focos a estudiar y cubrir por parte de la educación a distancia, en relación a la labor docente, Holmerg propone apuntar en términos didácticos a ser una conversación guiada para el aprendizaje (Lorenzo, 2000), lo que sustenta lo postulado por García Aretio, quien ve una oportunidad en la idea de que el adulto puede aprender lo que le interese, siendo así más satisfactorio, con un sentido profundo y fructífero.

Teniendo en consideración lo anterior podemos decir que el concepto de educación a distancia se utilizara o definirá a lo largo de esta investigación como un modalidad o método de enseñanza-aprendizaje en donde los entes (profesor y estudiantes) no se encuentran presencialmente en el mismo lugar físico y llevan a cabo dicho proceso por medios de comunicación escritos, dialógicos y audiovisuales, de forma temporal asincrónica o directa.

En segundo término, desarrollamos el concepto de educación virtual, el cual surge a consecuencia de la educación a distancia sobre la cual hemos reflexionado en el acápite anterior.

La educación virtual se entiende como una modalidad educativa que esta mediada por las TICs, las cuales, para Fernanda Ibáñez, se tornan obligatorias, ya que es indispensable para su funcionamiento disponer de herramientas como computador, internet y las plataformas necesarias para llevar a cabo el proceso educativo (Ibáñez, 2020).

Para Navarro y Texeira deben cumplirse una serie de requisitos para que esta modalidad se desarrolle como tal, entendiendo el rol docente como un tutor, y el proceso educativo debe estar orientado a generar la adquisición de destrezas por parte de los estudiantes (Navarro y Texeira, 2011).

Otra característica de esta modalidad es su carácter asincrónico, donde el docente y los estudiantes no están presentes en el mismo marco temporal en el desarrollo de las clases o el curso, Ibáñez delimita el rol docente a compartir material de consulta y trabajos en la plataforma, la revisión de estos para su posterior retroalimentación hacia los estudiantes. Se describe como un método flexible para los educandos, puesto que les da espacio para manejar sus tiempos de estudio y fomentar la autodisciplina. También es eficaz, ya que debe llevarse a cabo por medio de la sesión-retroalimentación, dando fluidez a la continuidad de los contenidos y habilidades a desarrollar.

Otros autores, como el grupo GCF Global apoyan el desarrollo conceptual, aportando en su definición de la educación virtual como un proceso que ofrece apoyo a la labor docente y a la formación de estudiantes por medio de las TICs (GFC Global, 2020).

Para Nieto Goller esta modalidad supone un cambio en el paradigma educativo y este debe centrar su enfoque de desarrollo en conceptos claves como la creatividad, innovación, estrategias, metodologías, conductas y comportamiento, relacionando siempre a los docentes con los estudiantes (Goller, 2012). También este desafío debe apuntar de manera permanente a buscar el consenso en el mar de información que entrega la red, lo llama de “unidad en la diversidad”.

Al ser una modalidad presente e itinerante, Hernández Ortiz expone que la educación virtual está en una etapa inicial de teorización y los desafíos deben apuntar a modernizar las herramientas y técnicas utilizadas principalmente por los docentes del siglo XXI, ya que estas no responden a las necesidades de los nativos digitales y debe buscar el aprendizaje

por descubrimiento de manera colectiva o individual basado en problemas o casos (Hernández, 2013).

Es a partir de la teorización anteriormente expuesta que el concepto de educación virtual es entendido en esta investigación como una modalidad educativa inserta en la educación a distancia, la cual tiene como principal característica, la utilización de las TICs, las cuales pueden ser utilizadas con carácter sincrónico o asincrónico.

Finalmente, al igual que en las modalidades descritas anteriormente, la educación *online*, se puede comprender como una subcategoría de la educación virtual y en consecuencia, de la educación a distancia. Sin embargo, presenta una gran diferencia, la cual radica en su carácter sincrónico, o sea de forma directa. Así lo plantea Fernanda Ibáñez, quien establece que el docente y el estudiante se desenvuelven en una dinámica directa de interacción por medio de la red. Al ser *online* necesita un apoyo permanente y excluyente de las TICs y el internet para llevar a cabo sus objetivos. Su desarrollo es por medio de una pantalla y las dinámicas son casi parecidas a las clases presenciales (Ibáñez, 2020).

El objetivo primordial de este modelo es brindar espacios para generar el desarrollo de diferentes destrezas orientadas a las investigaciones, exposiciones y trabajos escritos, (Bernal, Mejía, Burgos y Vélez, 2020). Apoyando esta teoría Enrique Dams expone que las aspiraciones más ambiciosas radican en apuntar a la producción y desarrollo de contenido por parte de los estudiantes (Dans, 2009). En esta perspectiva, el rol o la labor docente está supeditado a realizar la clase y resolver dudas de manera inmediata. También este contexto favorece tener un control inmediato del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para Torres Fernández la educación *online* responde al modelo económico imperante, donde las instituciones buscan abaratar costos y los estudiantes acceder al sistema educativo rompiendo barreras geográficas y de tiempo. Por otro lado, Ibáñez plantea que los beneficios apuntan a la reducción de las barreras geográficas, desarrolla la autonomía del estudiante, fomentando la autodisciplina y también promueve el diálogo en torno a los conocimientos (Ibáñez, 2020).

Teniendo en consideración lo anterior, a lo largo de la presente investigación, el concepto de educación *online* se entenderá como, una modalidad educativa sincrónica, donde docentes y estudiantes participan de manera dinámica y directa en el proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de las TICs.

2.4.- Estrategias y técnicas didácticas.

La naturaleza misma de la docencia está fundada en guiar a las personas hacia la adquisición de saberes y conocimientos que le permitirán tomar mejores decisiones en sus vidas. Así como lo entendieron los sofistas de la antigua Grecia, los docentes de hoy en día tienen el desafío no solo de transmitir conocimientos, sino que también a desarrollar habilidades y competencias en los estudiantes. De este modo, la pedagogía se caracteriza por estrategias y técnicas didácticas, que potencian el aprendizaje en los estudiantes.

Hoy en día existe cierto consenso en que el concepto pertinente es hablar de estrategias de enseñanza-aprendizaje. Esto porque hasta hace algunas décadas, la educación formalista tenía un sesgo centrado solamente en la enseñanza, en el cómo enseñar. Si bien ese elemento es útil y hasta natural de la docencia, debe considerar también al aprendizaje,

sobre todo si se considera elementos modernos como las inteligencias múltiples, las cuales han demostrado que todas las personas aprenden de manera diferente (Gardner, 1998). En este sentido, es necesario que los conceptos de enseñanza y aprendizaje vayan de la mano dentro de las prácticas pedagógicas para así cumplir con los objetivos propuestos.

Desde la teoría, las estrategias didácticas son comprendidas como procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente (Díaz, 1998). Además del procedimiento reflexivo, otro matiz importante es que sea flexible (Tébar, 2003), ya que las condiciones del grupo pueden variar. En esencia, si bien el proceso de enseñanza-aprendizaje es planificado, siempre debe considerar un espacio para la espontaneidad.

De esta manera, para la presente investigación comprenderemos a las estrategias y técnicas didácticas en base a tres características: deben estar fundamentadas en un proceso consciente de planificación, estar construidas desde el contexto al cual está enfocado y considerar las herramientas a disposición para llevar a cabo dichas prácticas.

El nuevo panorama educativo que nos trajo la pandemia, ha puesto un escenario de cambios para los docentes, quienes han debido adaptar sus estrategias y técnicas didácticas en base a los recursos que dispone la educación no presencial, sea esta virtual, *online* o a distancia. Este acelerado proceso ha significado un gran desafío para los docentes, quienes no siempre han contado con herramientas de formación o capacitación adecuadas a estos desafíos, pero que aun así, han debido desarrollar recursos y materiales educativos en base a soportes digitales.

Las estrategias didácticas virtuales han tomado gran relevancia para la implementación de esta nueva forma de entrega de conocimientos, pudiendo llegar a crear espacios interactivos y aportando en la enseñanza en diferentes procesos tanto sincrónicos, asincrónicos o de forma híbrida. En este sentido, en el contexto de pandemia, las estrategias y técnicas didácticas utilizadas por los docentes están íntimamente vinculadas al desarrollo de las TICs.

De esta manera, para efectos de la presente investigación vamos a considerar las estrategias didácticas de nuestra población entrevistada como los procesos conscientes y planificados que utilizan para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. En esta misma línea, las técnicas serán las herramientas que se utilizan en las prácticas cotidianas en base a la estrategia didáctica planificada.

2.5.- Variables a considerar.

Dentro de las entrevistas que se realizó a la población docente que participó de la presente investigación, se consideraron tres variables que fueron relevantes durante el año escolar 2020. Dichas variables fueron una temática central en las preguntas que se realizaron en las entrevistas.

En primer lugar, se trata de las condiciones socioeconómicas a las que se vieron enfrentados los profesores en su rol docente, así como también a la situación emocional que se generó en todos los actores que interactúan en el proceso pedagógico. Por otro lado, no obviamos el propio proceso didáctico que se tuvo que adaptar y desarrollar en base al modelo de educación no presencial, de modo que es importante tomar nota de cómo los

docentes abordaron el aprendizaje de la historia, geografía y el pensamiento ciudadanos en sus estudiantes.

Con respecto a la primera variable, debemos considerar que la pandemia ha generado dificultades en un número importante de estudiantes y profesores, quienes debieron adaptar sus espacios domésticos para desarrollar tareas educativas y laborales, en espacio que muchas veces no contaban con las condiciones de comodidad o técnicas para llevar a cabo las tareas de manera óptima. La adecuación de espacios y en muchos casos, de equipos comunes dentro del hogar, generó un aumento en los índices de estrés, tanto en estudiantes como en docentes. La incertidumbre en torno a las prácticas pedagógicas y el resultado de las mismas, significó un costo emocional en algunos docentes, quienes se vieron obligados a solicitar licencias médicas durante algunos períodos de 2020. Sobre esta perspectiva va nuestra segunda variable de investigación.

Finalmente, el aspecto disciplinar es uno de los que se vio más afectado durante el año 2020. En términos generales, el inicio del año escolar generó un período de contención emocional con los estudiantes, para luego pasar a tareas propias de cada disciplina, siempre en base a las condiciones que permitió cada contexto educativo. En este sentido, la priorización curricular se convirtió en la norma para gran parte de los establecimientos educativos del país. Estas dificultades se vivieron de manera distinta, dependiendo del tipo de dependencia educacional. Si bien aspectos emocionales como el estrés producto del cambio y la incertidumbre fueron comunes, sus niveles sufrieron diferencias sustanciales dependiendo del origen social de los estudiantes. Esto claramente, requirió de una adaptación especial para los docentes.

En definitiva, sobre estos tres focos estuvo el acento de las preguntas que respondieron los profesores que participaron en la presente investigación. La diversidad de respuestas, enriquece la fotografía que tomamos, a casi un año de haber comenzado una pandemia que ha dejado expuestas las brechas sociales que existen en nuestro país, demostrando que no se vive de la misma manera, dependiendo del colegio al que se asista o al barrio en el que se viva.

III

MARCO METODOLÓGICO

3.1.- Enfoque metodológico

Esta investigación tiene como objetivo describir y evidenciar las tensiones que ha generado el teletrabajo para los docentes de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, así como también de Educación General Básica, que hayan impartido la asignatura durante el año 2020.

Para comprender de mejor manera dicho objetivo, consideraremos algunas variables de tipo socioeconómico, emocional y digital, que hayan incidido en el proceso de enseñanza llevado a cabo por los profesores. Por otra parte, observaremos las principales características de las estrategias didácticas utilizadas por los docentes en el contexto de pandemia sanitaria (Covid-19), ya sea en la modalidad de educación *online*, virtual y/o a distancia.

Con respecto a la metodología utilizada para el presente estudio, utilizamos herramientas y técnicas propias del paradigma cualitativo con un enfoque descriptivo. De esta manera, nuestro principal insumo de información fue la aplicación de entrevistas semiestructuradas, las cuales fueron realizadas a docentes de diferentes dependencias educacionales (particular pagado, particular subvencionado y municipal). Para el análisis de dicho insumo, se utilizó la técnica del análisis de contenido.

3.1.1.- Diseño de la investigación

Determinamos que a partir del enfoque paradigmático de esta investigación, la estrategia de diseño utilizada a nivel general, se asocia a un estudio de casos.

Es así como para Urra, Núñez, Retamal y Jure (2014), el diseño de investigación basado en el estudio de casos, se concibe como *“una mirada o un plan global del proceso por el cual la evidencia se recoge. El diseño, entonces, serpa la secuencias lógica que conecta los datos empíricos desde los inicios de la pregunta de investigación hasta sus conclusiones”* (Urra et al; 2014).

En términos de su modalidad, esta investigación es un estudio de casos múltiples. Para López González (2013), el interés de este tipo de estudio se centra en *“estudiar varios casos únicos a la vez para estudiar la realidad que se desea explorar, describir, explicar, evaluar o modificar”* (López, 2014).

Es así como los casos específicos que se estudian, nos permiten desarrollar la comprensión teórica y empírica de nuestro objeto de estudio. Por ese motivo, el estudio de casos múltiples nos parece un enfoque apropiado para la presente investigación. Además, los casos en los que se ha profundizado, tienen como intención la interpretación de los significados que se dilucidan a partir del conjunto de interrogantes y objetivos formulados al inicio de la investigación. En consecuencia, no pretendemos establecer generalizaciones, ni probar o contrastar hipótesis previas, sino más bien, generar una mirada panorámica de los impactos que ha tenido la pandemia del Covid-19, en la población docente que participó de la presente investigación.

En base a lo anterior, la investigación se nutre de la experiencia vivida por tres grupos docentes (según dependencia educacional), los cuales realizaron clases de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, ya sea en enseñanza media o básica durante los años 2019 y 2020. Esto último con la intención de reflejar los contrastes de la educación antes y durante la pandemia del Covid-19.

3.1.2.- Participantes de la investigación.

La selección de los sujetos participantes fue de carácter intencional y deliberada (Rodríguez, 1996: 135), puesto que no tiene el propósito de representar a una población para generalizar resultados, sino que se basa en criterios pragmáticos y teóricos por sobre criterios probalísticos (Colás y Buendía, 1998). De este modo, su selección será de acuerdo a ciertos requisitos ajustados a criterios previamente establecidos.

Los criterios de selección utilizados para determinar la población participante del estudio son que sean profesores de historia, geografía y ciencias sociales o profesores de enseñanza general básica, con mención en historia. En segundo lugar, es importante que la población haya realizado clases presenciales durante el año 2019, así como también docencia no presencial durante el año 2020, en el contexto de la pandemia por el Covid-19.

Con los criterios expuestos anteriormente, se realizó una división de los docentes en base a la dependencia educacional en la cual trabajan, con la intención de tener visiones desde las distintas realidades socioeconómicas que existen en la educación chilena.

De esta forma, determinamos un primer grupo compuesto por dos docentes de establecimientos particulares pagados, quienes trabajan en la comuna de Chiguayante

(Región del Biobío, Chile). Ambos poseen vasta experiencia en docencia, tanto escolar como universitaria, destacando pasos por el Departamento de Geografía de la Universidad de Concepción, DUOC UC y participaciones en evaluación dentro del programa Docentemas de CPEIP.

Por otro lado, están los sujetos participantes que trabajan en colegios de dependencia particular subvencionada. En este caso, son docentes que trabajan en la comuna de Chiguayante y Punta Arenas. Al igual que los profesores del primer grupo, realizaron clases en modalidad a distancia, virtual y *online*. Destacan por más de una década realizando clases en el sistema escolar, con estudios de postgrado, cargos de UTP y experiencia en docencia universitaria.

Finalmente, se trabajó con un grupo compuesto por docentes del sistema municipal, quienes también realizaron clases en la modalidad a distancia, virtual y *online*. Este grupo está compuesto por cinco profesores, quienes desempeñan sus labores en las ciudades de Talcahuano, Coronel y Penco. Destacamos este último caso, ya que se trató de un establecimiento rural, el cual nos permite tener una imagen de esa realidad.

3.1.3.- Estrategia de recogida de información cualitativa: Entrevista semiestructurada.

En términos operativos, la estrategia de obtención de información en esta investigación, ha sido la entrevista semiestructurada. Esta se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (entrevistador) y otra (entrevistado). En la entrevista, a través de preguntas y respuestas, se logra la comunicación y una construcción conjunta de significados respecto a un tema (Hernández Sampieri, 2010: 418).

En concordancia con lo anterior, Trindale (2016) sostiene que la finalidad primordial de la entrevista, en investigación cualitativa, es acceder a la perspectiva de los sujetos, comprender sus percepciones y sus sentimientos, así como también sus acciones y motivaciones. Apunta a conocer creencias, opiniones significados y acciones que los sujetos y poblaciones le dan a sus propias experiencias (Schettini y Cortazzo; 2016:19).

De esta forma, las entrevistas se llevaron a cabo teniendo un orden temático prefijado, a partir de preguntas semiestructuradas, con las cuales se pudo acceder al contenido que surgió de los relatos fundados en la *praxis* de los sujetos participantes. En específico, los aspectos que guiaron las entrevistas fueron de tipo exploratorio, ya que buscaron conocer el fenómeno de estudio.

Las respuestas permitieron conocer cómo nuestra población estudiada desempeñó su labor docente en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en el contexto de la pandemia del Covid-19, teniendo como eje fundamental el análisis de su impacto durante el año 2020. Como se ha establecido en ítems anteriores, para conocer en mayor profundidad el objetivo general de este estudio, se consideraron factores socioeconómicos, emocionales y digitales con los que se encontraron los docentes durante el año académico 2020. Finalmente, el análisis de las respuestas permitió conocer el impacto que ha tenido la educación en pandemia en las estrategias didácticas de las ciencias sociales utilizadas por los docentes.

3.1.3.1.- Procedimientos de construcción de la entrevista semiestructurada.

En este marco se construyó una matriz de entrevista, compuesta por seis preguntas, las cuales se dividen equitativamente dentro de dos grandes categorías: modalidad de enseñanza y estrategias didácticas. Una vez realizada la estructura de entrevista, ésta fue examinada a juicio de expertos en el área de la didáctica de las ciencias sociales quienes se desempeñan en la Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, los cuales aportaron con valiosas sugerencias para mejorar la naturaleza de las preguntas. Estas observaciones se acogieron en su totalidad, ya que nos aportaron algunas herramientas teóricas y técnicas que no estuvieron consideradas al inicio de la investigación. Con las observaciones recogidas, se elaboró el formato definitivo de la entrevista.

Con el formato definitivo de entrevista y la validación del mismo, se procedió a contactar formalmente a los docentes seleccionados, vía correo electrónico. En dicha comunicación se agendó la fecha y hora para realizar la entrevista vía *Zoom*. Además, se les envió un documento diseñado dentro de la investigación titulado como “Protocolo de entrevista”, en el cual se comentaban los fundamentos del estudio, sus objetivos y las preguntas sobre las que se conversaría más tarde en la entrevista. Es importante señalar que además de los elementos de fondo, las características de forma de la entrevista también fueron comunicadas por dicha vía, solicitando la autorización para que las entrevistas fueran grabadas para su posterior transcripción.

Sobre la planificación de una entrevista, Fernández Carballo (2012), explica que en el primer acercamiento, la prudencia es una compañera inseparable (Carballo, 2012: 17). De

esta manera, una vez iniciado el contacto vía *web* con los entrevistados, se procedió a generar un clima de confianza para que los entrevistados respondieran de manera cómoda a los requerimientos de la entrevista. En términos generales se conversaba sobre la situación de la pandemia Covid-19. Por último, es necesario mencionar que estos encuentros se desarrollaron entre la última semana de enero y la primera de febrero del año 2021.

3.1.3.2.- Criterios de rigor científico: Validez de las entrevistas.

Fiabilidad de la entrevista: este apartado está relacionado con la confirmación de la seguridad de los datos y procedimientos (Plaza, 2017). De acuerdo con esta investigación, el criterio se preservó con una revisión teórica, con el objetivo de ser sometido de manera crítica a la revisión de expertos, tal como se ha descrito en el apartado anterior. Todo esto con el objetivo de asegurar la pertinencia del instrumento en general, así como la capacidad para suscitar y facilitar la expresión de lo que debían expresar los entrevistados.

3.1.4.- Análisis de la información.

El procedimiento utilizado para el manejo de la información se sustenta en las técnicas propias del análisis de contenido, alternativa metodológica que se consideró pertinente para ahondar en el análisis, reconstrucción e interpretación de los contenidos expuestos en las entrevistas desarrolladas. Sobre esta forma de recopilar información, Bardin (2002), la define como *“un conjunto de técnicas de análisis de comunicación tendiente a obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción*

del contenido de los mensajes, permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (variables inferidas) de estos mensajes” (Bardin, 2020: 32)

Tomando en consideración lo anterior, podemos afirmar que nuestra investigación se suscribe a operaciones de carácter cualitativo, considerando la interpretación del contenido generado en las entrevistas y el contexto desde el cual se desarrollan. De esta forma, el manejo de la información se desarrolló preservando su naturaleza textual, ejerciendo las actividades de determinación del objeto o tema de análisis, unidades de análisis, códigos de clasificación, sistemas de categorías y el levantamiento de matrices para el agrupamiento de la información y su posterior análisis.

3.1.4.1.- Etapas del análisis de contenido.

3.1.4.1.1.- Determinación del objeto o tema de análisis.

El objeto de análisis de la investigación se centra en los nudos críticos de los docentes de Historia, Geografía y Ciencias Sociales o General Básica con mención en Historia, en relación a su labor docente en el contexto de la pandemia del Covid-19.

Como se ha mencionado en acápites anteriores, la contextualización de nuestro objetivo de estudio considera factores como los socioeconómicos, emocionales y digitales, con los cuales se encontraron los profesores durante la docencia en el año 2020. En ese sentido, se consideran como variables las distintas modalidades de enseñanza –distancia, *online* y

virtual-, el uso de las TICs, así como también las estrategias y técnicas didácticas utilizadas por los docentes en el contexto descrito.

3.1.4.1.2.- Unidades de análisis.

Siguiendo los lineamientos metodológicos establecidos por Krippendorff, en el presente estudio se utilizaron las unidades de análisis se organizaron como unidades de registro, las cuales son descritas por el autor como “*portadoras de la información dentro de las unidades de muestreo y que sirven de base para el análisis*” (Krippendorff, 1990: 87).

De esta manera, el presente estudio consideró las unidades de registro que informan sobre la labor de los docentes de la disciplina en contexto de pandemia. En particular, se registraron todas aquellas experiencias referidas a la modalidad de enseñanza empleada, los factores externos –socioeconómicos, emocionales y digitales- que incidieron en la labor docente, las estrategias y técnicas didácticas utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como también las formas que los docentes consideraron para evidenciar el aprendizaje de sus estudiantes.

3.1.4.1.3.- Códigos de clasificación.

Dentro de las etapas que se consideraron para el tratamiento de la información, se optó por la reducción de datos, donde se realizaron actividades de codificación de las categorías levantadas para este estudio o investigación.

Se entiende como codificar, a la acción de asignar un valor numérico o símbolo que los represente a las categorías de estudio (Hernández Sampieri, 2010: 213).

En el caso de la presente investigación, los códigos corresponden a una reducción de las categorías y subcategorías que se desarrollaron en el estudio, los cuales se presentan a continuación:

Categoría	Codificación	Subcategorías	Codificación
Categoría 1 Condiciones Socioeconómicas	CSE	Condiciones Socioeconómicas	CSE
Categoría 2 Impactos Emocionales	IE	Impactos emocionales.	IE
Categoría 3 Capacitación Docente	CD	Capacitación docente.	CD
Categoría 4 Modalidad <i>Online</i> y Desarrollo del Pensamiento Histórico, Geográfico y Ciudadano.	MOPH	Tensiones para desarrollar el pensamiento histórico, geográfico y ciudadano a distancia.	TPH
		Descripción de herramientas digitales modalidad virtual.	DHD
Categoría 5 Enseñabilidad	ENS	Diferencias metodológicas en educación virtual.	DMEV
		Estrategias didácticas para desarrollar pensamiento histórico.	EDDPH
		Modalidad de enseñanza para alumnos con problemas de conectividad.	MEAPC
		Cambios en la labor docente.	CLB

3.1.4.1.4. Síntesis y agrupamiento.

Finalizado los procesos anteriores, se construyeron dos matrices con el objetivo de consolidar y sintetizar la información recabada en las entrevistas. Ambas matrices fueron

organizadas en categorías y subcategorías. En la primera de ellas, se realizó un vaciado de información, considerando cada entrevista que se realizó. Dicho instrumento se presenta de la siguiente manera:

VACIAMIENTO DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA				
(Matriz 1)				
Categorías	Codificación	Colegio Particular Pagado (Grupo 1)	Colegio Particular Subvencionado (Grupo2)	Colegio Municipal (Grupo3)
Categoría 1 Condiciones Socioeconómicas	SC1 CSE			
Categoría 2 Impactos Emocionales	SC2 IE			
Categoría 3 Capacitación Docente	SC3 CD			
Categoría 4 Modalidad <i>Online</i> y Desarrollo del Pensamiento Histórico, Geográfico y Ciudadano.	SC4 TPH			
	SC4 DHD			
Categoría 5 Enseñabilidad	SC5 DMEV			
	SC5 EDDPH			
	SC5 MEAPC			
	SC5 CLD			

Una vez realizado el trabajo de consolidar la información clave de cada una de las entrevistas, se procedió a completar una segunda matriz, en la cual se sintetizaron las ideas clave de nuestros participantes. Al igual que en el caso anterior, la segunda matriz de presenta de la siguiente manera:

CONSOLIDACIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA				
(Matriz 2)				
Categorías	Codificación	Colegio Particular Pagado (Grupo 1)	Colegio Particular Subvencionado (Grupo2)	Colegio Municipal (Grupo3)
Categoría 1 Condiciones Socioeconómicas	SC1 CSE			
Categoría 2 Impactos Emocionales	SC2 IE			
Categoría 3 Capacitación Docente	SC3 CD			
Categoría 4 Modalidad <i>Online</i> y Desarrollo del Pensamiento Histórico, Geográfico y Ciudadano.	SC4 TPH			
	SC4 DHD			
Categoría 5 Enseñabilidad	SC5 DMEV			
	SC5 EDDPH			
	SC5 MEAPC			
	SC5 CLD			

Para ambas matrices, se utilizó la misma leyenda, donde se pueden observar los códigos diseñados para el procesamiento de la información:

SC1 CSE	Condiciones socioeconómica.
SC2 IE	Impactos emocionales.
SC3 CD	Capacitación docente.
SC4 TPH	Tensiones para desarrollar el pensamiento histórico, geográfico y ciudadano a distancia.
SC4-DHD	Descripción de herramientas digitales modalidad virtual.
SC5-DMEV	Diferencias metodológicas en educación virtual.
SC5-EDDPH	Estrategias didácticas para desarrollar pensamiento histórico.
SC5-MEAPC	Modalidad de enseñanza para alumnos con problemas de conectividad.
SC5-CLD	Cambios en la labor docente.

Con este procesamiento de los datos, se tuvo los insumos necesarios para llevar a cabo el proceso de análisis de nuestro estudio, el cual nos permitió generar interesantes conclusiones en torno a los impactos de la pandemia Covid-19 en la labor docentes y estrategias didácticas en docentes de colegios particulares pagados, particulares subvencionados y municipales.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1.- SC1: Condiciones socioeconómicas.

Debido al contexto sanitario en el que se enmarca esta investigación se toma como condicionante los factores socioeconómicos que afectaron la labor docente de los grupos estudiados, así como también realidad socioeconómica de los estudiantes, ya que sus características inciden directamente en la labor docente. Como se observa a través del instrumento utilizado para el análisis de contenido, las condiciones difieren y son dispares según el tipo de establecimiento en el cual se desarrolló el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el primer grupo que reúne docentes de establecimiento particulares pagados, podemos observar que no tuvieron dificultades económicas, ya que no vieron afectada su remuneración. En términos de infraestructura tuvieron que adaptar su espacio residencial a una sala de clases virtual, utilizando sus equipos tecnológicos, principalmente computador, cámara y conexión a internet. Esto último presentó brechas, puesto que en diversos casos, la conexión a internet no era la adecuada y tuvieron que cambiar de compañía o aumentar su plan de datos.

El segundo grupo de docentes corresponde a los que trabajaron en establecimientos particulares-subvencionados. En términos generales, la realidad no difiere mucho del grupo anterior, ya que también debieron adecuar su hogar para llevar a cabo las clases. En este caso, el colegio es quien facilitó los equipos a los docentes si era necesario, pero también

debieron realizar cambios en su conexión y plan de internet, lo que generó un gasto económico.

El tercer grupo corresponde a docentes que se desempeñan en establecimientos municipales. En este caso podemos apreciar que los docentes tuvieron que disponer de sus propios recursos para llevar a cabo las clases. Hablamos de equipamiento como computador, cámara y también la disposición de su conexión a internet. También se puede observar que en específico, este grupo de docentes hace mucho énfasis en las CSE de sus estudiantes a lo largo del desarrollo de la entrevista.

Al momento de analizar las CSE de los estudiantes a partir del relato y la descripción entregada por los docentes, podemos ver una diferencia muy marcada entre los educandos del primer grupo –particular pagado- con los del segundo y tercero –particular subvencionado y municipal-.

Los docentes del primer grupo relatan que por las CSE de sus estudiantes no tuvieron problemas para poder adaptarse y participar de esta nueva modalidad de clases, ya que estos disponían de los recursos materiales necesarios, como buena conectividad a internet y los equipos esenciales para participar de sus clases.

Referente al segundo grupo de docentes, estos trabajan en establecimientos donde se evalúa según la remuneración de los padres la cuota a pagar, describen las CSE de los estudiantes como pertenecientes a clase media y clase media baja, por ende, la mayoría de las familias referentes a la comunidad no pagan colegiatura. El número de estudiantes con problemáticas de equipamiento o conexión fueron mínimos, ya que los establecimientos se

encargaron de suplir esta condición, poniendo a disposición los equipos del colegio si era necesario y la adjudicación de becas de conectividad a internet.

Los docentes del tercer grupo tuvieron que sortear problemáticas mayores, ya que todos son establecimientos con un porcentaje muy representativo en relación a la vulnerabilidad de sus estudiantes. Había establecimientos con un 100% y el más bajo presentaba un 70%, según las cifras entregadas a lo largo de la entrevista por los y las profesoras. Es en este caso donde se presentan las mayores dificultades para poder desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje en modalidad a distancia, virtual y online, ya que la mayoría del universo de alumnos no contaba con los recursos técnicos, no poseía conexión a internet o las características de sus conexiones no eran compatibles con los requerimientos técnicos necesarios para participar de sesiones *online*. En muchos casos, los entrevistados relatan que los estudiantes disponían del plan de datos de sus teléfonos móviles, el cual no era suficiente para los requerimientos de la educación no presencial.

Por otro lado, quienes disponían de un computador, en gran parte, debían compartirlo, puesto que había más de una persona en el hogar con necesidad de conectarse, ya sea a clases o teletrabajo. Otro número se conectaba por medio de otros dispositivos como tablets.

Los docentes hacen mucho hincapié, que en el primer semestre su labor estaba remitida a la auto-organización de la comunidad educativa, teniendo como eje central de esta, cubrir las necesidades básicas de alimentación de los alumnos y evitar la deserción escolar, que es una batalla permanente en este segmento educacional, pero por el contexto pandémico se acrecentó.

La realidad país no está ajena a lo que se vive en el mundo, ya que como lo establecen cifras de la UNESCO, 258 millones de menores de edad quedaron fuera del sistema escolar durante el año 2020, también se establece que uno de cada diez estudiantes en Chile no posee conexión a internet (Ducci, 2020). Este panorama socioeconómico es con el que se encontraron los docentes en los primeros meses de pandemia, donde se intentó resolver esta ecuación sobre la marcha y aplicando la técnica del 4x4 (Bellei y Muñoz, 2020), ya que la priorización curricular ministerial se publicó en mayo del 2020.

Es así como se intenta dar marcha al año escolar, en donde había un punto en común desde la cúspide del MINEDUC hasta los docentes de cualquier establecimiento educacional, la pérdida del ritmo de escolarización traería consecuencias sociales y económicas irreversibles y es así como se intenta reorganizar la logística de los espacios educativos durante el primer semestre del 2020.

4.2.- SC2: Impactos emocionales.

Los IE son un factor que no podemos dejar fuera de esta investigación, ya que estos son consecuencias del confinamiento al que se han visto expuestos docentes y estudiantes, muchas veces acrecentados por el número de integrantes familiares en un espacio reducido, el cual se transformaba en espacio laboral, para profesores y apoderados, también como el colegio, espacio de socialización y recreación para los alumnos.

En relación a los docentes del primer grupo pertenecientes a colegios particulares pagados, podemos observar, en términos generales, que se presentó en primera instancia un fenómeno de sobrecarga laboral, lo que repercutió en su salud física y mental,

principalmente por las horas continuas sentados frente al computador mirando una pantalla, derivando también en un caso particular de trombosis vascular, debido a las largas jornadas que pasaba sentado.

El punto anterior no es ajeno a ninguna de las otras realidades, puesto que los docentes del grupo 2 y del grupo 3 manifestaron las mismas dificultades por el encierro y agobio laboral. Esto se manifestó por medios de cuadros de estrés y angustia, en algunos casos manifiestan los docentes que tuvieron que recurrir a especialistas y derivaron en licencias médicas.

Otro factor no menor es el que aquejaba a los docentes de mayor edad que no estaban familiarizados con las nuevas herramientas digitales y las TICs, generando mucha frustración, la que estaba sometida en la imposibilidad para realizar sus clases con los métodos utilizados con anterioridad. El IE que generó esta situación fue representativo para los docentes de las tres realidades estudiadas, poniendo en evidencia una problemática a nivel nacional, ya que directivos y docentes en su mayoría no estaban preparados para llevar a cabo este proceso de educación a distancia virtual y online.

Como lo plantea Sokolovsky este tipo de problemáticas dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que el docente se ve sometido a una dinámica de agobio por la sobrecarga laboral, producto de que necesita de mucho más tiempo para poder preparar las clases, buscar nuevos métodos y técnicas evaluativas (Sokolovsky, 2020). Esto dificulta la vida cotidiana, ya que genera dificultades para separar los tiempos destinados a los quehaceres del hogar, el trabajo y el ocio. Belley y Muñoz plantean sobre este punto que hay que es preciso enfocar los esfuerzos en que los docentes saquen provecho de lo que ya saben hacer

y no agobiarlos con el panorama de auto capacitación que genera desmotivación y agobio, al tener que cumplir con los nuevos estándares educativos (Belley y Muñoz,2020).

Con respecto a la apreciación de los docentes en relación a sus estudiantes podemos evidenciar que en el primer grupo manejaban muy poca información sobre el IE en sus casas, ya que por políticas del establecimiento estos temas eran responsabilidad de la familia. Es así que a nivel de establecimiento solo conocen el caso de 4 estudiantes con problemas de estrés diagnosticados, por ello a estos estudiantes no se les obligaba a prender la cámara, pero no era lo general, ya que todos los estudiantes debían estar con sus cámaras prendidas, lo que no generaba inconvenientes en las familias, ya que como lo afirman los docentes, era entendido como un protocolo para darle mayor supervisión a los estudiantes.

El caso de los docentes del segundo grupo de realidad educacional particular-subvencionada, relatan que las IE impactaron en los estudiantes a partir de la desmotivación y ansiedad que les generaba el no asistir al colegio y tener las clases en su casa, esto dificultó en demasía el desarrollo de las clases, ya sea en el trabajo de habilidades y contenidos, puesto que se hacía muy difícil la retroalimentación y evidenciar los logros de los estudiantes.

Los IE en los alumnos del tercer grupo se acrecentaron por el confinamiento, ya que en gran parte los grupos familiares estaban compuestos por varias personas, lo que repercutía en el rendimiento, ya que no había espacio necesario para desarrollar las actividades, también se presentaban casos de vulnerabilidad de derecho, por violencia intrafamiliar, esto sumado a los problemas generados por no poder suplir las necesidades básicas de los estudiantes generaba cuadros de angustia y ansiedad.

Si bien los estudiantes del grupo 2 y 3 seguían la política de resguardo de la privacidad de los estudiantes, los primeros meses esta medida no era generalizada, y esta situación generaba problemas, ya que a muchos estudiantes no querían mostrar la realidad del hogar. En los estudiantes del primer grupo, los docentes relatan, que se les obligaba a encender la cámara, en común acuerdo con los apoderados para que supervisar el normal desarrollo y participación de los alumnos en las clases.

Ahora bien, podemos entender que esta circunstancia genera IE en los estudiantes, los cuales merman el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que el rol parental efectivo para soslayar las variables del contexto y brindar un apoyo pedagógico concreto en muchos casos no era suficiente o simplemente no existía, ya que debían prestar atención a otras actividades primordiales, como la organización del hogar, la crianza y el trabajo.

Como se observa a raíz del panorama que nos presentan las tres realidades educativas, los IE son determinantes para comprender el desarrollo del proceso de la educación a distancia, esta realidad no es ajena a otras latitudes, así también lo describe (Fernández, 2020) donde nos relata cómo los docentes deben lidiar con las frustraciones que genera la incapacidad técnica para afrontar el desafío de la educación *Online*, más las condiciones de encierro que generan en problemas emocionales.

Por el lado de los estudiantes estas se acrecientan por estar todo el día en el mismo lugar, en un espacio que no está preparado para la educación, por las distracciones que presenta, por carencias afectivas, episodios de violencia y no poseer el equipamiento necesario para participar de las clases (Fernández, 2020).

4.3.- SC3: Capacitación docente.

El concepto de capacitación es amplio, pero para llegar a un consenso expondremos la definición legal que rige en nuestro país:

“Esta definición esta descrita en la Ley 19.518 que FIJA NUEVO ESTATUTO DE CAPACITACION Y EMPLEO, en la que se señala que la Capacitación sería el proceso destinado a promover, facilitar, fomentar, y desarrollar las aptitudes, habilidades o grados de conocimientos de los trabajadores, con el fin de a) permitirles mejores oportunidades y condiciones de vida y de trabajo y b) de incrementar la productividad nacional, procurando la necesaria adaptación de los trabajadores a los procesos tecnológicos y a las modificaciones estructurales de la economía” (Unidad de Desarrollo Organizacional y Capacitación, 2020).

Para el sitio enciclopediaeconomica.com, la definición es un poco más explicativa y expone:

La capacitación laboral, también conocida como capacitación empresarial, es una actividad planificada, sistemática y permanente cuyo objetivo consiste en preparar e integrar al personal de una actividad laboral....En definitiva, la capacitación laboral es una técnica de formación que les permite a los trabajadores desarrollar sus habilidades, conocimientos, competencias y destrezas....La capacitación laboral está destinada al mejoramiento técnico del trabajador: a lograr que su desempeño sea eficaz, que obtenga resultados de calidad y que su perfil se ajuste a las necesidades del ambiente. (Enciclopedia Económica, 2020)

Es a partir de estas definiciones que entendemos el concepto de capacitación como una relación entre empleador y empleado, donde el primero se hace responsable de la entrega de herramientas técnicas que permitan un desarrollo más eficiente del proceso laboral.

Es así como en el plano de las realidades educacionales son sostenedores, ya sean corporaciones educacionales, fundaciones o DAEM, los encargados de llevar a cabo este proceso.

En torno al primer grupo de estudio podemos describir que el proceso de CD no se llevó a cabo de manera formal, ya que fueron los mismos colegas los que a partir de una

autogestión y estudio del panorama se capacitaron para adquirir las competencias necesarias para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cabe destacar que es un procedimiento que se torna con normalidad, ya que es un método utilizado con anterioridad a la pandemia y los docentes afirman que funciona de manera efectiva.

En el segundo grupo de docentes también podemos observar que durante el primer semestre del año 2020, se gestó una autocapacitación generalizada para adquirir los conocimientos necesarios para manejar las herramientas digitales que facilitan la educación a distancia, virtual y *online*. También hay un caso en el que los docentes si reciben capacitación formal sobre el uso de herramientas básicas, pero el trabajo en general se gestó como colaborativo con el aporte interdisciplinario de los equipos de informática y PIE.

El tercer grupo, al igual que los dos anteriores, se caracterizó por la autocapacitación a partir del trabajo colaborativo de los colegas de los establecimientos, pero la principal problemática radicó en la falta de aptitudes por parte de los docentes de mayor edad. Lo anterior se evidencia por los testimonios de los entrevistados, quienes mencionan que un número importante de docentes solo sabía usar su correo electrónico, por ende, el proceso de aprendizaje se volvió tedioso y difícil para ellos. Hubo un caso particular donde capacitaron al personal en el uso de la plataforma de *Microsoft Teams*, pero el docente afirma que la capacitación no fue para nada pedagógica, ya que la realizó un ingeniero y no había espacio para la retroalimentación y la información entregada era demasiado técnica y muy difícil de asimilar.

Para el académico Marcelo Arancibia de la Universidad Austral de Chile, es primordial resolver el problema de la falta de capacitación en los docentes, ya que es indispensable afrontar un desafío de cambio de modalidad de enseñanza y conocer de qué se trata:

“Los usos educativos de tecnologías suponen tener capacidades para que el recurso sea bien utilizado. Nuestros jóvenes, niñas, niños, el profesorado no han sido preparados para sobrellevar espacios de instrucción formal mediadas por entornos virtuales, más complicado cuando quien debe apoyar el estudio en casa es “la familia” que en muchos casos se encuentra desprovista de herramientas pedagógicas para atender este llamado” (Arancibia, 2020)

Como se observa en términos generales, el proceso de capacitación, si lo llevamos al plano legal, no se realizó propiamente tal, ya que los empleadores no desempeñaron esa función. Dentro de las afirmaciones de los docentes, hay una que engloba el panorama que acontecía hacia el primer semestre del 2020, *“nos vimos obligados a la improvisación en términos pedagógicos”*. Esto por la deficiencia en el proceso de formación. Lo anterior se condice con la literatura publicada durante el último año, donde se asegura que existió una administración inconexa desde el MINEDUC hacia las comunidades educativas (Soto, 2020). De esta forma, el diseño de la educación no presencial y la capacitación de los docentes se dejaron al criterio de cada establecimiento educacional.

4.4.- SC4: Tensiones para desarrollar el pensamiento histórico, geográfico y ciudadano.

En este apartado entendemos por tensiones, todas aquellas acciones por las cuales la función o labor de un sujeto, en este caso los docentes, se ve condicionada por factores externos, como el contexto pandémico y el teletrabajo. Observaremos a partir de la entrevista como este panorama incide directamente e indirectamente en el desarrollo del pensamiento histórico, geográfico y ciudadano de los estudiantes.

El escenario en el cual se desenvolvían los docentes del primer grupo, hizo que estos tuviesen que adecuar los contenidos en su totalidad a esta nueva modalidad de enseñanza, ya que el establecimiento no siguió la priorización curricular del MINEDUC, desde fines de marzo trabajó bajo los parámetros establecidos por la misma institución. La principal problemática radicaba en la reducción del contenido, puesto que disminuyeron las horas de clases de todas las asignaturas. Para esto tuvieron que planificar clases que tuvieran en concordancia el tiempo y las políticas del colegio, que también, solicitó a la planta académica no sobrecargar a los estudiantes y familias con actividades. Desde otra arista también plantean que esta modalidad dificultaba en demasía poder generar una dinámica de retroalimentación efectiva, lo que mermaba la asimilación del pensamiento histórico, geográfico y ciudadano, uno de los docentes afirma: *“No se sabe si los estudiantes realmente están pendientes de la clase y en consecuencia, no sabes si están aprendiendo”* (Entrevista E2, particular).

En este mismo grupo docente –particular pagado- el trabajo con estudiantes con TEA fue más complejo, ya que no existe un equipo disciplinar especializado en el establecimiento, siendo responsabilidad de los apoderados resolver dichas situaciones de manera particular.

Observando el segundo grupo de docentes podemos afirmar que uno de los puntos comunes relativos a las TPH fue la adaptación por su parte a las nuevas herramientas tecnológicas y estrategias de aprendizaje en la modalidad de enseñanza a distancia, virtual y *online*. Sumado a esto, el panorama en la casa de los educandos no era muy favorable, ya que luego de sortear las barreras técnicas para poder participar, ahora se debía lidiar con la desmotivación generalizada a la que se anexaba la gran cantidad de distractores que tenían fuera de un aula común, esto se agudizaba con mayor énfasis en los estudiantes del primer ciclo.

En el caso de los docentes del tercer grupo, la principal dificultad radicó en la adaptación a las nuevas herramientas digitales, debido a la edad de la planta docente. Otra vicisitud se vinculó a los problemas de conectividad de los estudiantes, que, si bien se resolvieron de manera parcial a inicios del segundo semestre, dificultó el desarrollo del pensamiento histórico, geográfico y ciudadano desde lo elemental. Esto desencadenaba que hubiese una merma en la asistencia a clases, sumado a la escasa autodisciplina por parte de los estudiantes para llevar un régimen metódico de estudio, el cual permitiese trabajar en el desarrollo de esta habilidad. De la mano con esta realidad, se vincula la falta de apoyo parental efectivo, ya que como manifestó un docente, esta labor estaba muy lejos de desarrollarse en los hogares de los alumnos.

Otro punto a considerar con importancia, en relación a las TPH es la utilización de cuadernos de aprendizaje, donde por problemas de conectividad, solo se podía realizar apoyo pedagógico por vía telefónica, lo cual dificultaba mucho más el trabajo en el desarrollo del pensamiento histórico.

No hemos encontrado investigaciones previas que respalden teóricamente las observaciones realizadas por los docentes en relación a las TPH, pero la realidad acontece por sí misma y de manera transversal observamos que las problemáticas para los docentes radicaron en la adecuación tecnológica, ya que es el punto de inicio y primordial para poder desarrollar el pensamiento histórico, geográfico y ciudadano a distancia, virtual y online, también la disposición y motivación del alumnado y la participación en el proceso por parte de los apoderados se tornó una tensión fundamental.

4.5. -SC4: Descripción de herramientas digitales en modalidad virtual.

Uno de los mayores desafíos a los cuales se vieron expuestos los profesores durante el año 2020, fue la adaptación de su labor docente al contexto de las herramientas tecnológicas de comunicación, necesarias para llevar a cabo su trabajo docente en modalidad no presencial.

Cambiar la pizarra por la pantalla no fue una tarea fácil. En este sentido, una de las primeras interrogantes y medidas adoptadas por los establecimientos educativos fue la determinación sobre qué tipo de plataforma utilizarían para desarrollar clases *online*. Actualmente la oferta de herramientas de comunicación social es variada, lo cual hace

pensar en lo caótico que hubiese sido si la pandemia del Covid-19, se hubiese desarrollado quince años antes. Probablemente muchas de las cosas que se hacen hoy, no habrían podido ser posibles de realizar. De cualquier modo, ante la gama de posibilidades, las comunidades educativas tomaron la decisión sobre qué herramienta utilizar.

En términos generales –salvo excepciones que mencionaremos más adelante-, los tres grupos docentes explican que la principal herramienta de comunicación social que utilizaron durante el año 2020, estuvo vinculado a los recursos de los que dispone *Google*, tales como *Meet*, para desarrollar las clases *online*, *Classroom*, como plataforma de comunicación asincrónica, *Forms*, para interactuar por medio de cuestionarios y *Earth*, para desarrollar estrategias vinculadas a la orientación espacial. Dichos recursos destacan por su facilidad de uso, ya que no requieren de la instalación de programas anexos, al estar integradas dentro de las herramientas de *Google*, que es el buscador de datos en internet más usado en el mundo (BBC News Mundo, 2020). Por otro lado, se trata de una plataforma gratuita, lo cual era conveniente para los presupuestos disponibles en educación. Sobre las plataformas de comunicación social, se pueden mencionar algunas particularidades. Tal es el caso del docente E1 del grupo municipal, quien afirma que previo a la utilización de *Google Meet*, trabajaron con Zoom. Sin embargo, dicha plataforma generó dificultades de utilización por parte de docentes y alumnos. En dicho grupo, también se utilizó *Lirmi*, que es una plataforma educativa, donde la comunidad educativa puede estar conectada. En ella se pueden subir planificaciones, evaluaciones, llevar registro en un libro de clases digital entre otros recursos. Otra particularidad en el uso de herramientas de comunicación asincrónica fueron los establecimientos de los docentes

E1 y E3 del grupo Particular Subvencionado, quienes afirmaban que el material de clases se subía a la *web* dentro de una plataforma de la cual disponía el colegio.

Regresando a las herramientas de comunicación social, el docente E4 del grupo municipal, menciona que luego de una primera experiencia con *Zoom*, el establecimiento decidió cambiar a *Microsoft Teams*. Esta segunda plataforma generó un impacto positivo en los estudiantes, quienes mejoraron sus indicadores de conexión e interacción. Anteriormente con *Zoom*, la conexión llegaba al 10% del estudiantado. (Entrevista E4 Municipal).

De esta manera se puede concluir que la principal herramienta de comunicación social utilizada por las comunidades educativas de nuestra población entrevistada estuvo relacionada con las aplicaciones que se generan por medio de *Google*.

La adaptación exitosa a estas TICs, dependió en gran medida de la relación que tenían los docentes con la tecnología. Para un grupo docente –generalmente de mayor edad- su labor previa a la pandemia, estaban alejadas de las plataformas digitales y utilización intensiva de TICs como herramientas de aprendizaje. Por otro lado, una generación docente mejor relacionada con la tecnología, utilizaba algunas herramientas de manera intensiva previa a la pandemia.

Tal es el caso de las presentaciones de *PowerPoint*, las cuales se utilizaron de manera transversal en los tres grupos docentes consultados para el presente estudio. En dichas entrevistas los docentes afirmaban que la utilización de las presentaciones en *PowerPoint*, eran una herramienta de uso común desde hace varios años. De modo que para hacer las clases a distancia en un contexto *online*, se siguió utilizando dicha herramienta como un

material de base para las clases. En la mayoría de los casos, dichas presentaciones digitales iban acompañadas por material audiovisual, extraído de *Youtube*.

En los tres grupos docentes, dichos recursos fueron herramientas de uso común antes de la pandemia del Covid-19, de modo que adaptarlas al contexto de enseñanza *online*, no requirió mayor dificultad.

La relevancia del uso de material audiovisual en una disciplina como historia, geografía y ciencias sociales, es reconocida como una herramienta fundamental por parte de los docentes. Como afirma el docente E1 del grupo Particular Pagado, *“el estudio histórico necesita de una contextualización visual. Esto es importante en el ámbito escolar, por lo concreto que son los estudiantes”*.

Hasta aquí no hay mayor innovación en base a lo que se había realizado antes de la pandemia en relación al uso de las TICs. Sin embargo, una herramienta que se comenzó a generalizar durante el año 2020, fue la grabación de cápsulas por parte de los docentes. Dentro de las características de dicha herramienta, podemos destacar que es un buen recurso cuando se está pensando en clases asincrónicas, debido a que el material audiovisual estará disponible en la plataforma o correo enviado, para que el estudiante lo pueda revisar en el momento que estime conveniente. Otra característica, es que es una opción viable pensando en que no todos los estudiantes tienen un nivel de conexión a internet, suficiente para soportar una clase *online*, de modo que ver un video o descargarlo requiere menor flujo de datos. Si bien este es un elemento técnico, tuvo un impacto en lo cotidiano.

La contrapartida en la utilización de dichas herramientas de aprendizaje, era que generaban una sobrecarga de trabajo importante para los docentes, ya que a diferencia de una clase *online*, la cápsula era grabada, editada y compartida a los estudiantes, lo cual tomaba tiempo que en muchas ocasiones, extendía con creces las jornadas laborales de los docentes.

Otras herramientas complementarias fueron *Quizziz* (Entrevista E2 Municipal) y *Kahoot!* (Entrevista 3 Particular Subvencionado), las cuales se caracterizan por ser recursos para generar cuestionarios interactivos, los cuales pueden ser proyectados en una presentación, y contestadas por medio de una aplicación manejada desde el teléfono celular de cada usuario. Ambos docentes, mencionan que este tipo herramientas tuvo bastante aceptación por parte de los estudiantes.

En relación a la comunicación cotidiana con estudiantes y apoderados, la gran mayoría de la población entrevistada afirma que era por medio de correos electrónicos, ya sea institucionales (Entrevista E4 Municipal) o personales. Sin embargo, también se mencionó el caso de la utilización de *WhatsApp*, para resolver dudas y consultas (Entrevista E3 Municipal), lo cual a la larga generó problemas en el docente, debido al recibo de mensajes por parte de estudiantes y apoderados, fuera del horario laboral.

Finalmente, una última particularidad que se puede mencionar, fue la utilización de los libros digitales que liberó el Ministerio de Educación, por parte del docente E1 del grupo particular pagado. Para el docente, esto ayudó a la “*renovación de algunos materiales con los cuales se trabajaba*” (Entrevista 1 Particular Pagado).

En base a las respuestas de la población docente entrevistada, se puede concluir que las principales innovaciones tecnológicas en torno a herramientas y plataformas se desarrollaron en los establecimientos particulares subvencionados y municipales. En el caso de los colegios particulares pagados, la utilización de herramientas no cambió sustancialmente a lo que se venía realizando desde años anteriores. Sin embargo, esta no se caracteriza por un uso intensivo de las TICs, ya que en comparación a los docentes de los colegios particulares subvencionado y municipal, los docentes del grupo particular pagado solo utilizan presentaciones en *PowerPoint* y proyectan material audiovisual seleccionado. Lo anterior no quiere decir, que por el hecho de utilizar menos TICs el aprendizaje haya sido menor. Al contrario, los docentes del grupo particular pagado mencionan que uno de los objetivos del colegio fue no bajar el nivel académico, por lo cual se hacía necesario adaptar las clases y el contenido a un menor tiempo de clases. Sería interesante un estudio específico sobre la relación entre TICs y aprendizaje para ver si efectivamente existe una relación proporcional en la calidad del aprendizaje.

4.6.- SC5: Diferencias metodológicas en educación virtual.

La educación a distancia, ya sea en un formato virtual asincrónico u *online* sincrónico, requiere de un proceso de adaptación por parte de los docentes. Si bien, desde mediados de la década de 1990, se han ido incluyendo progresivamente la utilización de TICs en la labor docente, esto no se había realizado con la intensidad que requirió el año 2020.

Como se ha planteado en ítems anteriores, la mayor parte de la población considerada para esta investigación reconoce que herramientas como presentaciones en *PowerPoint*, acompañadas de material audiovisual extraído de *Youtube*, son prácticas instaladas desde hace varios años. Sin embargo, dichas herramientas no logran completar el significado de lo que es una educación virtual en términos pedagógicos.

La educación virtual requiere un nuevo tipo de docente, dispuesto a la flexibilidad en la construcción del aprendizaje y estudiantes con una mayor responsabilidad sobre su autonomía, así como también un diseño sistémico que permita la flexibilidad curricular (Arancibia, 2020). Con esa base, se puede diseñar otras estrategias, tales como el aula invertida o metodologías *e-learning* o *b-learning*, en base a plataformas de aprendizaje.

En términos generales, los docentes reconocen que lo vivido durante el año 2020, significó un cambio en la labor docente, la cual va más allá del medio por el cual se realiza la clase, *ya que se necesita repensar la didáctica para trabajar* (Entrevista E2 Particular Pagado).

Sin embargo, el cambio de modalidad generado a raíz de la pandemia Covid-19, evidenció que gran parte de los docentes no estaba preparado para el desafío que significaba innovar en términos de una estrategia didáctica en una modalidad *online*.

En general, los docentes reconocen que durante el año 2020, no hubo mayores cambios en torno a la estructura de la clase. (Entrevista E1 Particular Pagado). Esto fue reafirmado por el entrevistado E1 del colegio particular subvencionado, quien planteó que en torno a la metodología, no hubo mayores cambios en la modalidad *online*, debido a que las clases tuvieron una base en la exposición de contenido, desarrollo de preguntas y retroalimentación. (Entrevista E1 Particular Subvencionado). Experiencias similares son

mencionadas por los docentes de los tres grupos estudiados en esta investigación. A modo de ejemplo, el entrevistado E1 del grupo particular subvencionado, mencionó que *“aunque se agregaban herramientas como el chat de la videoconferencia, no hubo mayor variación en torno a la forma en la cual se desarrollaban las clases”* (Entrevista E1 Particular Subvencionado).

Lo anterior no es objeto de crítica ni cuestionamiento, debido a que es una realidad global o al menos latinoamericana. Según Marcelo Arancibia, la poca preparación digital de los docentes, así como también de los estudiantes y sus familias, hace que resulte complejo el salto tecnológico, sobre todo en un contexto de crisis, donde la principal labor para los colegios municipales y particulares, fue la contención emocional de sus estudiantes (Arancibia, 2020).

La contención y motivación de los estudiantes fue un desafío importante. Para el entrevistado E1, del grupo particular pagado (Entrevista E1 Particular Pagado), uno de los principales desafíos era que las clases fuesen siempre atractivas, ya que en palabras del docente *“estaba en las manos de los alumnos desconectarse en cualquier momento”* (Entrevista E1 Particular Pagado). Esto es reafirmado por el entrevistado E2, del grupo particular pagado, quien afirmó que *“había actividades que funcionan en el aula, pero que en lo digital no logran motivar a los estudiantes”* (Entrevista E2 Particular Pagado). Sin embargo, como hemos afirmado anteriormente, no estaba desarrollada una cultura educativa que fuese propicia a una educación digital, tal como establecen algunos especialistas en educación (Arancibia, 2020; Herrera y Retamal, 2021).

En este sentido, hay coincidencia en que los principales cambios durante la labor docente 2020, estuvieron vinculados a las herramientas y medios por los cuales realizaban sus clases, no así en la estrategia didáctica.

Por otro lado, la realidad socioeconómica del grupo de colegios de dependencia municipal, hizo más evidentes las carencias, lo cual incidió en el tipo de actividad que era posible o no de realizar. En este sentido, la planificación de clases siempre consideró la realidad del contexto en el cual se estaban llevando a cabo.

De esta forma, el grupo de docentes municipales, coincide en que el poco contacto con los estudiantes indicó en la dificultad para poder llevar a cabo un trabajo colaborativo y desarrollar habilidades transversales de aprendizaje (Entrevista E1 Municipal). Lo anterior es reafirmado por el entrevistado E2 de este grupo, quien además agrega un elemento no menor en la planificación didáctica, los estudiantes con condiciones especiales de aprendizaje. Plantea que el trabajo con estudiantes con TEA fue una dificultad permanente durante el año 2020, dado que faltaban herramientas didácticas para poder abordarlos en un contexto virtual (Entrevista E2 Municipal).

Según las afirmaciones de la mayoría de los docentes, las características que tuvieron las clases durante el 2020, mermaron el trabajo colectivo y en consecuencia, potenciaron el trabajo individual. La única excepción a esta regla, fue la experiencia del entrevistado E4, del grupo municipal, quien pudo realizar un interesante trabajo colaborativo con el curso del cual tenía jefatura. Se trató de una representación fotográfica titulada *Conexiones, Un imaginario de contingencias entrelazadas desde un paisaje emocional, social y natural*, financiado por el Programa Acciona, del Ministerio de las Culturas, las Artes y el

Patrimonio. El entrevistado E4 del grupo municipal, afirma que fue una experiencia que dejó muchas lecciones y reflexiones en los estudiantes, además de servir como una catarsis para lo que se estaba viviendo. De todas las experiencias relatadas, ésta sería la única estrategia en la cual se innovó de manera profunda.

De esta manera y según los testimonios de la población docente entrevistada, se puede afirmar que no hubo mayores variaciones en torno a las estrategias metodológicas para abordar la docencia durante el año 2020. La organización de las clases siguió una estructura similar a la que se desarrollaba antes de la pandemia, solamente cambiando las herramientas utilizabas y los canales de comunicación.

4.7.- SC5: Estrategias didácticas para desarrollar pensamiento histórico.

En relación a las estrategias didácticas para desarrollar pensamiento histórico, geográfico y ciudadano en el contexto de educación a distancia, el 2020 es probablemente un año donde se potenciaron los recursos visuales y audiovisuales de manera transversal. En los tres grupos que comprende la población de este estudio, los docentes valoran la utilización de los refuerzos visuales en los estudiantes, tales como imágenes, mapas, fotografías y videos.

En algunos casos, lo anterior fue reforzado por contextualizaciones vinculadas a la realidad local y observación del entorno, como fue el caso del entrevistado E1 del grupo particular pagado y el E2 del grupo municipal.

Otra estrategia de uso común por parte de los docentes fue el diálogo que se establecía con los estudiantes, ya sea en un formato de mesa redonda, debates u análisis crítico de la

realidad, la conversación sobre ciertos tópicos fue una estrategia que permitió generar conocimiento colectivo, así como también una instancia de catarsis frente al contexto que se vivía. En este sentido, las entrevistas E1 y E2 del grupo particular pagado, la E1 del grupo particular subvencionado y las E4 y E2 del grupo municipal, coinciden en la relevancia de dicha estrategia. El caso del E2 del grupo municipal, avanzó un paso más en este sentido, ya que en las estrategias de diálogo, incluyó el análisis de prensa y la participación de apoderados en *focus group* (Entrevista E2 municipal).

En una materia como historia, geografía y ciencias sociales, el análisis de fuentes se convierte en una actividad esencial para conocer el pasado y potenciar el pensamiento histórico. De esta manera, llama la atención que la mitad de la población entrevistada en el presente estudio afirmó que utilizó el análisis de fuentes históricas de manera intensiva, tal es el caso de los entrevistados E1 y E2 del grupo particular subvencionado, así como también por los entrevistados E1, E2 y E3 del grupo municipal. Este tipo de actividades solían ir acompañadas por las estrategias de diálogo mencionadas anteriormente.

El ensayo fue otra estrategia didáctica interesante, ya que permitía el desarrollo del pensamiento histórico, geográfico y ciudadano. Dicha estrategia fue compartida por el entrevistado E2 del grupo particular pagado, así como también por el entrevistado E1 y E2 del grupo municipal.

Vinculado a las estrategias anteriores, la realización de entrevistas también fue una estrategia interesante con la cual los estudiantes pudieron desarrollar su pensamiento crítico. Dicha estrategia fue utilizada por el entrevistado E1 del grupo particular subvencionado y por los E1 y E2 del grupo municipal.

Por otro lado, las encuestas fueron características del grupo particular subvencionado. Sobre ello hay dos hitos interesantes. Por un lado, está la experiencia del entrevistado E1, quien planteó que *“se trabajaron encuestas para determinar la manera en la cual los estudiantes se sentían más cómodos aprendiendo. En base a los resultados de ese instrumento, se iban planificando las actividades”* (Entrevista E1 particular subvencionado). La anterior fue una experiencia interesante, ya que se construyeron las actividades desde las inquietudes e intereses de los estudiantes, siendo la instancia que más se acerca a lo que es una didáctica de la educación *online*. Por otro lado, en la entrevista E3 del grupo particular subvencionado, destaca la utilización de la aplicación *Kahoot!*, con la cuál diseñaban cuestionarios para desarrollar diversas actividades en clases. Según este entrevistado, dicha estrategia generó buenos niveles de recepción por parte de los estudiantes.

Por último, otras estrategias utilizadas fueron la construcción de mapas conceptuales, organizadores gráficos y el análisis de mapas por medio de la plataforma *Google Earth*. (Entrevista E2 municipal).

El aprendizaje de los estudiantes, como centro del trabajo didáctico es un punto en común que tienen las estrategias mencionadas por la población entrevistada. Los docentes desarrollaron diversas estrategias para potenciar el pensamiento crítico de los estudiantes, por medio de actividades que les permitía vincularse con el aprendizaje, así como a desarrollar ciertas habilidades, dentro de lo que permitía el contexto.

Por otra parte y en una mirada panorámica del proceso, se puede observar que en el grupo particular subvencionado y municipal estuvieron las principales innovaciones didácticas en

torno a las estrategias didácticas. En contrapartida, las prácticas realizadas en el grupo particular pagado se caracterizan por una metodología tradicional de trabajo, basada en el aprendizaje de contenidos.

4.8. -SC5: Modalidad de enseñanza para alumnos con problemas de conectividad.

Hasta el año 2019, diversos estudios apuntaban a que en Chile existían buenos niveles de conectividad y acceso a internet en comparación a América latina. Sin embargo la pandemia dejó entrever que dicha apreciación no se cumple a cabalidad. Durante el año 2020 fuimos testigos de los problemas que presentó el teletrabajo docente, donde una de las principales dificultades fueron la disponibilidad de equipos computacionales, la conectividad a internet y la utilización de las herramientas digitales de comunicación.

La complejidad de desarrollar la labor docente y planificar las estrategias didácticas en el contexto vivido en el 2020, se hacía aun mayor cuando los estudiantes no disponían de los equipos necesarios y/o de las conexiones a internet adecuadas para participar de manera óptima en sus instancias de aprendizajes.

La presente investigación arrojó que los colegios particulares y municipales tuvieron condiciones similares tanto socioeconómicamente, como a la hora de tomar medidas para hacer frente al nuevo panorama de enseñanza virtual. Entre las medidas más comunes que se fueron adoptando, encontramos la creación de guías, las cuales eran impresas y despachadas a los domicilios de los estudiantes que no tenían ningún acceso a internet. Estas guías fueron recogidas de manera semanal o quincenal para ser evaluadas. También encontramos la creación de portafolios o guías remediales con los contenidos de la

priorización curricular, para los casos más extremos, en los cuales el alumnos no tenían ningún tipo de ayuda por parte de su familia y dentro de sus opciones estaba la deserción escolar.

Otras de las medidas que se repitieron, según los entrevistados, fue la facilitación de *tablets*, computadores personales y de escritorio, que en algunos casos eran los mismos que se encontraban en las dependencias del colegio. Esta ayuda llegó a los docentes que no disponían en sus hogares de estas herramientas.

Además de lo anterior, los entrevistados afirmaron que se entregaron becas de conectividad para hacer posible la conexión a internet. Esto último fue mencionado por los entrevistados de los colegios particulares subvencionados en la entrevista E1 y E3 respectivamente.

En el sector municipal podemos desglosar que las formas de seguimiento hacia los estudiantes fueron más exhaustivas, debido al nivel de abandono escolar; el entrevistado del colegio municipal E3 hace mención que tuvieron que realizar visitas a domicilio para ver el estado de los alumnos, entregar guías dar apoyo pedagógico e incentivar la permanencia escolar. Todas estas medidas fueron acompañadas de llamadas telefónicas, y la atención tanto de estudiantes y apoderados por medio de *WhatsApp* o redes sociales. Lo anterior fue distinto en la realidad de los colegios particulares subvencionados, ya que en su mayoría, la retroalimentación se llevó a cabo por medio de correo electrónico o por plataformas que utilizaba el colegio.

Los entrevistados del colegio particular subvencionado E1 y E3 mencionan que el colegio facilitó sus dependencias en caso de que alumno tuviera dudas de alguna materia o necesitara retroalimentación y no tuviera los medios para conectarse. En estos casos, se le

facilitaba un computador en el colegio para así poder tener una reunión vía *Zoom* con el profesor para recibir apoyo pedagógico.

Todo lo expresado anteriormente se contrapone con la realidad de los colegios particulares ya que en esa realidad, los docentes E1 y E2, de dicho grupo, afirman que los estudiantes tenían cubiertas todas sus necesidades materiales, lo cual les permitía poder participar de sus clases de manera efectiva.

A modo de conclusión los docentes de los grupos particular subvencionado y municipal, hicieron lo posible por ayudar a la comunidad educativa para que pudieran recibir el proceso de enseñanza aprendizaje de manera lo más óptima posible, pero cabe mencionar que varios de los docentes entrevistados afirmaron que algunas de estas medidas fueron tardías y a la vez poco efectivas debido a las condiciones socioeconómicas del alumnado.

4.9.- SC5: Cambios en la labor docente.

Las modalidades de trabajo docente realizadas durante el año 2020 implicaron una serie de aprendizajes y adaptaciones en torno a las herramientas y estrategias didácticas utilizadas por los profesores. En términos generales existe una apreciación común sobre el valor que tienen las clases presenciales para el óptimo aprendizaje de los estudiantes; pero a su vez los docentes reconocen que las innovaciones digitales son y serán herramientas complementarias para facilitar su labor docente en la post pandemia. En ese sentido los entrevistados de este estudio concuerdan en el potencial que tienen las TICs para la modernización del aprendizaje.

Si bien los docentes valoran la presencialidad del trabajo docente concuerdan en que existen algunas actividades administrativas que perfectamente podrían seguir desarrollándose en una modalidad *online*. Con respecto a este punto existe unanimidad en todos los entrevistados que plantean que ciertas actividades que se hacen de manera presencial pueden ser realizadas de manera remota o virtual. Entre ellas mencionan las reuniones de apoderados, consejos de profesores, capacitaciones, entrevistas de apoderados son algunas de las cuales mencionan debido a que con este año se dieron cuenta que se optimizan los tiempos y la asistencia aumenta a través de esta modalidad, sin necesidad de la presencialidad.

Otro de los puntos que concuerdan los entrevistados es la facilitación de la labor docente gracias al uso de TICs, siempre y cuando se esté capacitado para su utilización. Esto producto de que se menciona en las entrevistas que, al menos en los colegios particulares subvencionados y municipales, la adaptación al formato *online*, fue caótico para los docentes, generando angustia, frustración, estrés y sobrecarga laboral.

Después de las capacitaciones, la autogestión y la colaboración entre pares que fue lo que primó. En este nuevo panorama digital, los docentes ya al poco andar se fueron acostumbrando a las herramientas y modalidad del teletrabajo. De esta forma, los docentes afirman que teniendo el aprendizaje y capacitación necesaria, la modernización de la labor docente podría traer notables beneficios tanto para los profesores como también para los estudiantes, principales protagonistas del proceso educativo.

Por otro lado, dentro de las entrevista se planteó la necesidad de que la formación de los docentes en las universidades considere también dentro de la formación otras formas de

educar, ya que se ha visto que muy probablemente, varias de las actividades que hacemos diariamente en pandemia, se mantengan por largo tiempo o incluso se perpetúen.

A modo de conclusión, podemos afirmar que la labor docente sufrirá cambios, pero difícilmente sean de fondo, ya que los docentes afirman que nada reemplaza a una clase presencial. En este sentido, los cambios serían en aspectos de forma o complementarios del proceso educativo. Esto es afirmado por todos los entrevistados de este estudio, quienes afirman que las herramientas digitales bien utilizadas, pueden generar múltiples beneficios al proceso educativo, así como también a la optimización de los tiempos del trabajo docente.

V

CONCLUSIONES DEL ESTUDIO

La presente investigación arrojó resultados que ponen en evidencia el panorama al cual se vieron sometidos los docentes que desempeñan su labor pedagógica en el contexto de la pandemia del COVID-19, donde debieron sortear diferentes problemáticas, que hicieron a momentos al año 2020 un período complejo de sus vidas laborales.

En relación a las condiciones socioeconómicas de los docentes, si bien no vieron alterada sus remuneraciones, si tuvieron que incurrir en gastos, como la adquisición de equipamiento para adaptar el espacio doméstico para las tareas laborales, incurriendo en gastos para mejorar sus conexiones a internet, dadas las exigencias técnicas que requería este nuevo formato.

Cuando los y las profesoras relatan las condiciones socio-económicas de sus estudiantes, se concluye, que hay una disparidad abismal que refleja la realidad nacional. Por un lado, los estudiantes de los establecimientos particulares, no presentaron mayores inconvenientes técnicos, no así los alumnos de las realidades particular-subvencionada y municipal, quienes por las mismas condiciones socioeconómicas, tuvieron diversos problemas. A modo de ejemplo, la experiencia relatada por los docentes de los colegios particulares subvencionados y municipales, nos dan cuenta de las redes de apoyo y contención que existen en esos establecimientos educacionales, lo cual se debe a las características socioeconómicas de sus estudiantes.

En ese sentido, políticas de préstamos de equipos o becas de conectividad fueron comunes en esas realidades educativas. Para los docentes de colegios municipales, además de lo anterior, generaron un trabajo de contención emocional con sus estudiantes, con el objetivo de reducir la deserción escolar. De esta manera, esta pequeña muestra que trabajamos en el presente estudio, nos da cuenta de las insoslayables desigualdades que existen en nuestro país. Una tarea pendiente es cómo mejorar el acceso a oportunidades más igualitarias para los niños y jóvenes del país.

En relación a los impactos emocionales, que son indispensables al momento de hacer un análisis del contexto, podemos concluir que el universo de docentes concuerdan que al no tener lineamientos directivos y técnicos, se desencadenó una sobrecarga laboral, ya que hubo que planificar nuevamente el año escolar, hacer catastro de las condiciones en las que estaban los alumnos, adaptarse a esta nueva modalidad de teletrabajo y sobrellevar la frustración de no poseer las capacidades y aptitudes necesarias para enfrentarse a un proceso de enseñanza-aprendizaje completamente a distancia y digitalizado.

Cuadros de estrés y licencias médicas son consecuencias de lo anterior, al igual que la frustración e impacto que generó el desenvolverse familiar y laboralmente en el mismo espacio físico. En relación a los estudiantes nuevamente se pudo observar que son realidades muy inconexas y disímiles, ya que si bien los alumnos de establecimiento particular manejaban a nivel familiar estas problemáticas, donde si existió un apoyo parental efectivo en el acompañamiento del educando; en los particulares-subvencionados existían redes de apoyo dentro de la comunidad educativa, las cuales cubrían las necesidades emocionales de los y las estudiantes, no así el caso de los estudiantes de

establecimientos municipales, los que por su alto nivel de vulnerabilidad no poseían apoyo parental en el proceso educativo, y tenían que lidiar con la frustración de no poder participar de las clases por falta de recursos y problemáticas relacionadas a episodios de violencia intrafamiliar.

En relación a la capacitación docente, el estudio evidencia que no se generó de manera formal por parte de las instituciones, destacando el trabajo colaborativo entre pares y también la auto-capacitación. Sin embargo, en muchos casos esto fue insuficiente para dar cobertura a las necesidades de los estudiantes, ya sea por la frustración de no tener un proceso de aprendizaje apropiado o estar desvinculados completamente de las herramientas digitales.

Las tensiones para el desarrollo de pensamiento histórico, geográfico y ciudadano fueron claves para entender el desarrollo de la labor de los y las docentes de la disciplina, ya que como punto en común, se observó que los académicos se vieron enfrentados a la problemática de adaptabilidad a esta nueva modalidad de enseñanza, haciendo hincapié en lo digital, así bien los colegios particulares trataron de llevar a cabo un normal desarrollo de los contenidos y habilidades, estos tuvieron que lidiar con la adecuación de estos a una cantidad menor de horas de clases, al igual que los de establecimientos particulares-subvencionados.

Por el lado de los docentes de establecimientos municipales las tensiones giraban en relación a la solución del problema de conectividad de los estudiantes como motivación principal. Si bien esperábamos que estas respuestas apuntasen con mayor precisión a la descripción de tensiones relacionadas al desarrollo del pensamiento disciplinar estas apuntó

a planos mucho más elementales, donde más que generar un pensamiento profundo, la misión del año escolar fue hacer lo posible, dentro de las condiciones que posibilitaba el contexto. Esa puede ser una explicación para comprender por qué la metodología de clases no varió sustancialmente.

En torno a la descripción de las herramientas digitales utilizadas se concluye que estas apuntaron principalmente al desarrollo de videoconferencias, la utilización de plataformas educativas para desarrollar actividades, así como también trabajar de manera asincrónica, pensando en los estudiantes que no se podían conectar a una clase en vivo. En términos generales, nuestros entrevistados afirman que las principales herramientas utilizadas fueron las plataformas asociadas a *Google*.

Por otra parte en torno a las clases, la base siguió siendo la presentación en *PowerPoint*, acompañado por un refuerzo audiovisual. Varios docentes plantearon que estas dos herramientas eran de uso común previo a la pandemia. En términos generales, consideramos que estas herramientas serán motor permanente en la modernización de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Con respecto a las diferencias metodológicas, se puede concluir que en términos generales los docentes no realizaron mayores cambios en la estructura de sus clases, la cual se caracterizó por momentos de inicio, desarrollo, cierre y retroalimentación. En este sentido, los docentes afirman que el cambio estuvo más que nada vinculado a las herramientas y a los medios por los cuales se comunicaban con los estudiantes.

Con respecto a las estrategias didácticas utilizadas por los docentes para desarrollar el pensamiento histórico, geográfico y ciudadano, los entrevistados afirman que

principalmente estas apuntaron a captar la atención de los estudiantes por medio de recursos audiovisuales, con la intención de generar motivación y participación en las sesiones de trabajo. La conversación, el diálogo y el análisis crítico de la realidad cercana también fueron estrategias relevantes durante el año 2020.

Como se desarrolló a lo largo de la investigación, los docentes también tuvieron que lidiar con la preparación de material didáctica para estudiantes con problemas de conectividad. Esto fue toda una operación logística para los docentes y los establecimientos que trabajaron con dicha modalidad, caracterizado por la preparación exhaustiva de guías de trabajo, cuadernos de estudio e incluso casos donde profesores iban a la puerta de la casa de algunos alumnos para resolver sus dudas. Lo anterior, sumado a otras labores docentes descritas, agudizó la sobrecarga laboral de los docentes durante el año 2020.

Por último es importante señalar que los docentes han manifestado de manera unánime que lo vivido en el 2020 y que se sigue desarrollando en el 2021, desarrollará diversos cambios en la labor docente. Si bien reconocen el valor de la clase presencial, afirman que hay diversas herramientas tecnológicas que pueden generar grandes beneficios en su labor docentes. Por otro lado, también plantean de manera unánime que existen diversas tareas administrativas, tales como reuniones de apoderados o de trabajo, que perfectamente pueden seguir en un formato *online*. De esta forma, no sería extraño que más adelante dentro de las comunidades educativas podamos ver modalidades de trabajo híbridas.

En términos generales, el presente estudio nos otorgó una imagen panorámica sobre los impactos de la labor docente durante el año 2020, con sus altos y bajos. Probablemente

estemos viviendo un período de inflexión en torno a ciertos cambios de paradigma dentro de las prácticas educativas.

Esta investigación a su vez ha demostrado que antes de pensar o planificar una reforma estructural en torno a la modernización tecnológica de la labor docente, hay muchas otras cosas que solucionar antes, dentro de las que destacan el apoyo socioeconómico de gran parte del alumnado, la contención emocional, la capacitación docente efectiva y un cambio cultural hacia el aprendizaje en contextos *online*, donde la autonomía y responsabilidad en el aprendizaje por parte de los estudiantes pueda ser una realidad y no un discurso.

VII

PROYECCIONES DE LA INVESTIGACIÓN

La experiencia de las comunidades educativas en el año 2020, ha generado mejores herramientas para afrontar este año 2021. Hay docentes que de cierta forma se han acostumbrado a esta nueva forma de trabajar o al menos, han disminuido sus factores de estrés vividos durante el 2020. Sin embargo, una crítica que se puede realizar es que existe poca concordancia entre las disposiciones del Ministerio de Educación y la realidad vivida por cada comunidad educativa, cuando se llama a un retorno a clases, cuando existe un plan de vacunación todavía en desarrollo, con una segunda ola que tiene a gran parte del país en cuarentena y con casos alarmantes de nuevas patologías asociadas al COVID-19 en niños como es el caso del PIMS. De modo que al momento que se escriben estas líneas, se observa que no están las condiciones dadas para un retorno a clases seguro. Lo más probable y seguro para toda la población, es que el 2021 siga un formato similar al 2020. Este tiempo se puede utilizar para mejorar la modernización tecnológica de los docentes en el país. Un ejemplo es que se debiese trabajar en una capacitación intensiva, lo cual no significa abrumar a los docentes con centenares de programas y aplicaciones, sino en que vayan perfeccionando lo que ya dominan y luego, paulatinamente puedan incluir otras herramientas que permitan optimizar ciertos procesos educativos. Como dijo uno de los entrevistados en este estudio, es necesario repensar la didáctica. Probablemente este sea el tiempo para llevar a cabo esa tarea.

VI
ANEXOS

7.1.- Matriz 1 (Vaciamiento de la información).

VACIAMIENTO DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA (Matriz 1)				
Categorías	Codificación	Colegio Particular Pagado (Grupo 1)	Colegio Particular Subvencionado (Grupo2)	Colegio Municipal (Grupo3)
Categoría 1 Condiciones Socioeconómicas	SC1 CSE	<p><u>Entrevista 1:</u> Docente no se ve afectado desde el punto de vista socioeconómico. Los pagos de sueldo se realizaron con normalidad. Por otro lado, se menciona que la principal complicación estuvo en el hecho de tener que adecuar su casa para el teletrabajo. Se menciona que si bien tiene conexión a internet y computador, su conexión no era la adecuada, lo cual repercutía en que al principio no podía realizar una clase de manera efectiva. Con respecto a los estudiantes, no se generaron problemas de tipo socioeconómico, debido a que desde el punto de vista material, los estudiantes tenían todas las herramientas necesarias para llevar las clases no presenciales en sus casas.</p> <p><u>Entrevista 2:</u> Docente menciona que en el aspecto estrictamente económico no se vio mayormente afectado. Menciona que realizó un cambio de domicilio, pero</p>	<p><u>Entrevista 1:</u> Docente comenta que no tuvo mayores inconvenientes en términos materiales, debido a que disponía de todos los elementos necesarios para poder llevar a cabo el teletrabajo en su hogar. Con respecto a los estudiantes, la condición socioeconómica que prima es la de un sector medio y medio bajo, lo cual queda reflejado en que gran parte del alumnado está suscrito a la gratuidad. Por otro lado, la mayoría de los estudiantes no tuvieron problema para conectarse, tanto de dispositivos propios como compartidos. Sobre la conexión, los estudiantes tenían un internet con baja velocidad, pero al menos les permitía conectarse a clases.</p> <p><u>Entrevista 2:</u> Al docente se le otorgaron facilidades para llevar a su hogar el computador que tenía en su oficina, con lo cual pudo desarrollar el teletrabajo. La misma disposición se realizó con los estudiantes que no disponían de los</p>	<p><u>Entrevista 1:</u> -El liceo cuenta con 70% de vulnerabilidad. -Alrededor del 50% de los jefes de hogar perdieron empleo. -Primer semestre no se cubría el 80% de las necesidades informáticas de los estudiantes. -Estudiantes no poseían equipos adecuados en casa. -20% de estudiantes con acceso a internet y gran número por datos móviles.</p> <p><u>Entrevista 2:</u> - Se adaptó la residencia como espacio de trabajo. -No tuvo dificultades para realizar clases virtuales, por sus aptitudes previas y el equipamiento necesario. Establecimiento con 98% de alumnos prioritarios.</p> <p><u>Entrevista 3:</u> -Escuela rural con 100% de vulnerabilidad. - Establecimiento sin agua potable. - No llegaron recursos al establecimiento. - Desde 1ro a 6to básico no tienen computadores, solo algunos en 8vo y 7mo. - No podían cubrir las necesidades de básicas de</p>

		<p>fue para dejar de pagar arriendo en Concepción y pasar este tiempo de pandemia con sus padres en Talca. De todos modos este cambio no lo realizó por problemas económicos. En el ámbito de los estudiantes, dadas las condiciones socioeconómicas del colegio -las cuales son altas-, los estudiantes no tienen problema de acceso a internet o de los equipos necesarios para participar de las clases a distancia.</p>	<p>equipos necesarios. Se prestaron todos los computadores que había en el Colegio.</p> <p>En términos socioeconómicos, el perfil del colegio es de clase media. Resuelta la situación de equipos de los alumnos, persistió la problemática de la conexión de los estudiantes, ya que no todos disponían de la conexión a internet necesaria para desarrollar las actividades de clase.</p> <p><u>Entrevista 3:</u> El docente tuvo que hacer varios cambios y adecuaciones en su hogar para poder llevar a cabo el teletrabajo de manera efectiva. Esto incluso repercutió económicamente, debido a que tuvo que aumentar su plan de datos de internet, ya que en su hogar, había momentos en los cuales estaban cinco personas conectadas de manera simultánea.</p> <p>El perfil de los estudiantes, era de clase media y media baja, caracterizado porque la mayoría del alumnado estaba sujeto a la gratuidad. Lo anterior explica que alrededor de un 20% de los estudiantes no dispusieran de las conexiones adecuadas o los equipos necesarios para poder participar de las clases. Incluso, algunos se debían conectar desde teléfonos celulares, los cuales agotaban rápidamente su plan de datos.</p>	<p>alimentación de los estudiantes.</p> <p><u>Entrevista 4:</u> - Establecimiento con 80% de vulnerabilidad. - A marzo del 2020 la mayoría de los estudiantes no tienen conectividad a internet. -Primer semestre de un total de 200 estudiantes, se conectaban a clases entre 10 y 13. -Algunos colegas del establecimiento se tuvieron que equipar para afrontar la educación virtual.</p> <p><u>Entrevista 5:</u> -Escuela vulnerable con problemas de conectividad por parte de los estudiantes. -Establecimiento compra planes de internet para suplir esta necesidad en los estudiantes.</p>
Categoría 2 Impactos Emocionales	SC2 IE	<p><u>Entrevista 1:</u> Las adecuaciones iniciales en torno a las competencias digitales y la adaptación del hogar como un espacio de teletrabajo, generaron</p>	<p><u>Entrevista 1:</u> En términos materiales, el docente no presentó mayores problemas, ya que las condiciones de su hogar eran propicias para el teletrabajo.</p>	<p><u>Entrevista 1:</u> -Profesores lidiaban con preguntas fuera de horario laboral. -Dificultades para desarrollar el trabajo desde la casa por lo</p>

		<p>complicaciones en un comienzo.</p> <p>Como todo proceso nuevo, si bien al comienzo era agobiante por la carga de trabajo, también era novedoso ya que se estaban aprendiendo herramientas nuevas para el trabajo. Eso requirió un cambio de <i>switch</i> en la forma bajo la cual se realizaba el trabajo.</p> <p>De esta forma, durante el primer semestre no se generaron mayores complicaciones. Caso contrario fue el segundo semestre, donde a fin de año ya se hacía sentir la sobrecarga del año con teletrabajo, sumado al inicio de las cuarentenas en Concepción. El hecho de no poder salir de la casa, afectó más que la sobrecarga de trabajo, ya que es una válvula de escape.</p> <p>Esto generó que hacia fin de año, el docente sufrió un colapso nervioso, con ahogos y sensación de angustia por el encierro.</p> <p>Si bien al inicio se vio como un proceso atractivo, al final de año el docente solo quería que terminaran las clases.</p> <p>Con respecto a los estudiantes, no se entregó mayor información, debido a que por políticas del colegio, esos temas se resuelven de manera privada con la familia. De todos modos y por contacto con un colega profesor jefe de otro curso, se le reportó el caso de dos estudiantes con problemas de <i>stress</i> emocional.</p> <p>Había casos de estudiantes a los cuales la clase <i>online</i> les</p>	<p>Agrega que al no tener hijos y el hecho de que su esposa también sea profesora, ayudó a no tener inconvenientes para adaptarse a esta nueva modalidad.</p> <p>Por otra parte, en términos laborales, la modalidad presentó una carga de trabajo que con el paso del tiempo, generó cuadros de estrés emocional.</p> <p>Con respecto a los estudiantes, no hubo mayores problemas de motivación, ya que la cantidad de alumnos que participaba en la modalidad <i>online</i> era la misma que en el formato presencial. Una particularidad que apreció, fue que los estudiantes tímidos, solían participar más en esta modalidad.</p> <p>Una disposición del Colegio para apoyar a los estudiantes fue resguardar los derechos del niño. Llevado a la práctica, las clases se desarrollaban con cámara apagada, con lo cual los estudiantes tímidos solían demostrar más confianza. Esto fue respaldado por los estudiantes en un catastro interno del establecimiento, donde los alumnos afirmaron que su integridad estuvo protegida.</p> <p><u>Entrevista 2:</u> Docente se caracteriza como una persona cercana a sus estudiantes. De modo que la pandemia y el encierro, caló hondo en su parte emocional. Por otro lado, hacer clases en una dinámica de cámaras apagadas por parte de los estudiantes, se le hizo complejo, ya que como afirmaba era como “<i>estar</i></p>	<p>emocional y en estudiantes igual, por el nivel de vulnerabilidad en el hogar.</p> <p><u>Entrevista 2:</u> - Problemas psicológicos por el encierro, crisis de angustia por parte del docente. - Frustración porque las planificaciones de clases en primera instancia no funcionaban.</p> <p><u>Entrevista 3:</u> - Ansiedad y aumento de peso de estudiantes.</p> <p><u>Entrevista 4:</u> - En lo emocional se trabajó con estudiantes por medio del profesor jefe y equipo psicosocial. - Problemas de ansiedad, depresión, desmotivación y autoestima. - Problemas emocionales que derivan en licencias médicas de la planta docente del establecimiento.</p> <p><u>Entrevista 5:</u> - Problemas emocionales relacionados a la muerte de seres queridos, problemas de convivencia dentro de la familia - Equipo de apoyo psicosocial no dio abasto para cubrir las necesidades de los 900 estudiantes.</p>
--	--	---	--	---

	<p>generaba ansiedad, miedo de prender cámara o micrófono. Con esos casos, se llegó al acuerdo con los apoderados de que el estudiante prendiera la cámara, pero que no se le iba a preguntar nada en clases.</p> <p><u>Entrevista 2:</u> Con respecto a este punto, el docente menciona que dadas las características del teletrabajo y la carga horaria, se enfermó, por pasar mucho tiempo sentado frente al computador, generándose una trombosis en una pierna. El docente afirma que eso lo afectó bastante, ya que eran largas jornadas de trabajo, sentado en su escritorio. Otro elemento importante que afectó a lo emocional entre los docentes fue la adaptación al trabajo con herramientas digitales, sobre todo para los docentes de mayor edad. Complementando lo anterior, la utilización de material audiovisual generó un desgaste emocional, ya que eran videos editados por el propio docente, quien debía quedarse hasta altas horas de la noche para tener el material para sus estudiantes, generando trastornos de sueño. Por otra parte, el mayor impacto emocional que se menciona con respecto a los estudiantes, está dado por el hecho de no estar cerca de los lazos afectivos que generan los estudiantes en el colegio. Esto queda demostrado en que algunos</p>	<p><i>hablando solo</i>". Esta situación lo hizo estar desmotivado en un comienzo, debido a la poca interacción que había con los estudiantes, la falta de retroalimentación, así como también la comparación con las actividades que se realizaban antes de la pandemia, donde primaban las actividades grupales y las visitas a terreno, las cuales eran muy prácticas y participativas. Con respecto a los estudiantes, plantea que no hubo mayores problemas emocionales. Esto lo atribuye a una práctica sociocultural, debido a que en Punta Arenas, por sus características climáticas, las personas suelen pasar bastante tiempo en casa durante el invierno o con clases suspendidas. Por este motivo, el encierro no afectó mayormente a los estudiantes.</p> <p><u>Entrevista 3:</u> El docente afirma que la metodología de trabajo a distancia, generó una sobrecarga laboral importante, la cual impactó emocionalmente en su vida cotidiana, teniendo jornadas laborales de hasta 10 o 12 horas diarias, generando cuadros de estrés y angustia esporádica. Con respecto a los estudiantes, el proceso de adaptación a las clases <i>online</i> fue dificultoso. Además de los factores materiales, el hecho de no estar con los compañeros e interactuar por medio de una pantalla, aumentó los niveles de ansiedad en ellos. Para acompañar a los estudiantes</p>	
--	---	--	--

		<p>estudiantes se muestran temerosos, con miedo a equivocarse. Cosa que no pasaba en lo presencial. En clases de enseñanza media, la mayoría de las cámaras de los estudiantes se encuentran apagadas. Ahí se ve un retroceso.</p> <p>Ha habido un aumento de los niveles de frustración en los estudiantes, a pesar de tener todas las condiciones materiales para participar de las clases de manera efectiva.</p> <p>Sobre este aspecto, el colegio no tiene mecanismos para generar contención en los estudiantes. Esto queda remitido a la comunicación que tienen con el docente, pero no es algo institucional. La responsabilidad de contener queda remitida a las familias.</p>	<p>en esta problemática, el Colegio dispuso de un equipo multidisciplinario (asistentes sociales, psicólogos, profesores jefes), para generar un trabajo de motivación en los estudiantes. Sobre todo en los de cuarto medio.</p>	
<p>Categoría 3 Capacitación Docente</p>	<p>SC3 CD</p>	<p><u>Entrevista 1:</u> Luego de la primera quincena de trabajo, el colegio comenzó a trabajar por medio de plataformas, modalidad que no se había realizado anteriormente. A raíz de esto, se comenzaron a distribuir en el colegio una serie de videos tutoriales para trabajar con las herramientas digitales. No hubo capacitación con agentes externos, sino más bien un aprendizaje colaborativo. Se menciona que esto no causó problemas, dado que el aprendizaje colaborativo es una práctica instaurada dentro del establecimiento educativo.</p> <p><u>Entrevista 2:</u></p>	<p><u>Entrevista 1:</u> El Establecimiento dispuso de una capacitación para los docentes, para que aprendieran a trabajar en la plataforma del colegio. Por otro lado, el Colegio contrató a personal externo para capacitar a los docentes en <i>Google Classroom</i>. Derivado de lo anterior, se realizó capacitaciones a los estudiantes, donde se les explicó cómo utilizar estas herramientas. Los docentes valoraron la calidad de estas capacitaciones, pero afirman que se realizaron de manera tardía. Al comienzo de la pandemia lo que primó fue el aprendizaje colaborativo entre pares.</p>	<p><u>Entrevista 1:</u> -Posee condiciones mínimas para el desarrollo de clases desde antes de la pandemia. -Pandemia aceleró el proceso de manejo de herramientas digitales. -Liceo recibe capacitación por proyecto Aulas conectadas año 2019. -Autocapacitación entre colegas, a través de tutoriales con videos explicativos sobre el funcionamiento de plataformas, ya sea de videoconferencia o de aprendizaje.</p> <p><u>Entrevista 2:</u> -Autocapacitación de los docentes por la falta de acción del ministerio en primera instancia. -Los docentes de mayor edad</p>

		<p>El proceso de aprendizaje de las herramientas digitales fue autodidacta. No existió una instancia de capacitación formal por parte del Colegio. De esta forma, primó el aprendizaje colaborativo entre pares. Quien dominaba más alguna herramienta, compartía un video tutorial con los colegas. Este proceso colaborativo se desarrolló de buena forma, donde destacó la solidaridad con los colegas que tenían menor dominio digital.</p>	<p><u>Entrevista 2 :</u> El docente afirma que durante los primeros meses no fueron capacitados, de modo que fue un período caótico, primando un aprendizaje entre pares, donde por ejemplo, el encargado de informática compartía tutoriales para aprender a utilizar diversas herramientas. Más adelante tuvieron varias capacitaciones en herramientas como <i>Google, Classroom, Meet</i> y <i>Excel</i>.</p> <p><u>Entrevista 3:</u> En un primer momento, predominó el autoaprendizaje y el aprendizaje colaborativo entre pares. Más tarde, el Colegio formalizó dos instancias de capacitación para los docentes y alumnado, consistentes en las herramientas digitales que utilizarían durante el año, principalmente <i>Google Classroom</i>. Esto fue potenciado más tarde con la contratación de un capacitador experto en estas herramientas, quien reforzó algunos elementos vistos en las capacitaciones. Por otro lado, además de las instancias de capacitación, se desarrolló un proceso de acompañamiento continuo por parte del personal de PIE (Programa de Integración Escolar) y encargados de informática. Con lo cual, el desarrollo de la clase, no recaía solamente en el docente encargado, sino que era un trabajo en equipo.</p>	<p>se vieron dificultados por no poseer habilidades y aptitudes para realizar clases virtuales.</p> <p><u>Entrevista 3:</u> -No hubo capacitación alguna. - Se capacitó por su cuenta en el sitio del MINEDUC. -Precaria capacitación colaborativa entre colegas.</p> <p><u>Entrevista 4:</u> -Capacitación para trabajar solo vía Teams. -Trabajo colaborativo entre pares del departamento de Historia, Geografía y Ciencias sociales.</p> <p><u>Entrevista 5:</u> Hubo capacitación para el uso de Classroom y Meet. -Se autogestionó un proceso de capacitación de manera colaborativa.</p>
<p>Categoría 4 Modalidad <i>Online</i> y Desarrollo del Pensamiento</p>	<p>SC4 TPH</p>	<p><u>Entrevista 1:</u> Las primeras semanas de clase, cuando no se tenía certeza de los impactos de la pandemia, se trabajó en la</p>	<p><u>Entrevista 1:</u> Docente afirma que tuvo que readecuar sus prácticas pedagógicas a las exigencias del nuevo formato, para</p>	<p><u>Entrevista 1:</u> Problemas de conectividad de los estudiantes. -Baja asistencia. -Los que se conectaban eran</p>

<p>Histórico, Geográfico y Ciudadano.</p>		<p>generación de material para los estudiantes, para que trabajaran vía remota. No hubo mayor inconveniente por parte de los estudiantes para realizar dichas actividades. Lo anterior se debe a que no eran tantas las actividades, esto por una disposición del colegio de no sobrecargar a los estudiantes y docentes. Por otra parte, por instrucción del colegio se solicitó que aunque hayan bajado las horas de clases, no se disminuya la calidad ni la entrega de contenidos. De modo que una dificultad durante el año, fue sintetizar con contenidos de tal manera que pudiesen desarrollarse en menos tiempo.</p> <p><u>Entrevista 2:</u> Docente plantea que las principales dificultades para generar aprendizaje en los estudiantes, es la pocas oportunidades para generar retroalimentación efectiva. Según plantea <i>“no se sabe si los estudiantes realmente están pendientes de la clase y en consecuencia, no sabes si están aprendiendo”</i>. Las pocas intervenciones de los estudiantes eran con respuestas monosílabas tales como si o no. En relación a las evaluaciones, plantea que no es lo mismo hacer una prueba en sala que <i>online</i>. Cambia todo. Finalmente, expresa que hay estudiantes con TEA, pero el Colegio no dispone de especialistas para generar acompañamiento a los estudiantes, ya que según la</p>	<p>desarrollar una clase efectiva, con aprendizaje significativo, y no solamente pasar contenidos. Las principales tensiones en este sentido, fueron las adecuaciones de la planificación ya realizada, con la priorización curricular dispuesta por el MINEDUC.</p> <p><u>Entrevista 2:</u> Las dificultades en la comunicación con los estudiantes, daba pocas posibilidades para profundizar en la generación de pensamiento histórico. Una actividad recurrente antes de la pandemia, fueron las visitas a terreno donde los estudiantes podían aprender de manera concreta el contenido y generar las habilidades necesarias para potenciar el pensamiento histórico. Esto no se pudo realizar durante el 2020. En los estudiantes de enseñanza básica, las clases <i>online</i> generaron poca o nula motivación.</p> <p><u>Entrevista 3:</u> Una de las principales dificultades era lograr la atención y concentración por parte de los estudiantes, debido a la cantidad de distractores que ellos podían tener en sus hogares. Esta situación dificultó el procesamiento de un pensamiento histórico profundo. La motivación fue una preocupación constante por el equipo docente, para que los estudiantes además de conectarse se animaran a participar de las clases.</p>	<p>porque querían participar de clases. -Podía agendar las clases en un horario común para estudiantes y para el docente.</p> <p><u>Entrevista 2:</u> -Ausencia de insumos digitales básicos para los y las estudiantes. - Ausencia de roles parentales efectivos, casos de analfabetismo serio.</p> <p><u>Entrevista 3:</u> -Dificultades en el desarrollo del pensamiento geográfico, ya que al no tener conexión se hacía difícil que estudiantes relacionaran conceptos. -Historia y ciencias sociales no tuvo mayor problemática, ya que resolvían dudas en terreno o por teléfono.</p> <p><u>Entrevista 4:</u> -Dificultades digitales técnicas. -Falta de manejo de aplicaciones. -Dificultades en la adaptación a la nueva modalidad, por la no presencialidad. - La comodidad del hogar hace que el teletrabajo sea más fructífero y agradable.</p> <p><u>Entrevista 5:</u> -La falta de hábito de autodisciplina, los estudiantes no se conectaban a clases. -Se conectaba el 50% de estudiantes promedio. -No se respetaban horarios para realizar consultas en relación a los contenidos o actividades.</p>
---	--	--	--	---

		<p>política del establecimiento, todo queda a responsabilidad de las familias.</p> <p>Todo lo anterior, dificulta la realización de un proceso de aprendizaje efectivo en los estudiantes.</p>	<p>Las dificultades materiales inhibieron la capacidad de generar un pensamiento histórico en plenitud. Esto porque a modo de ejemplo, cuando un estudiante se conectaba desde un teléfono celular, podía escuchar al docente, pero no lograba apreciar de manera óptima el material visual y audiovisual que éste último proyectaba. De modo que para un grupo importante de estudiantes, el aprendizaje no llegaba a los niveles de profundidad requerida.</p>	
	<p>SC4 DHD</p>	<p><u>Entrevista 1:</u> Sobre las herramientas, principalmente se trabajó con <i>Google Classroom</i> y <i>Meet</i>. En torno a las herramientas digitales, el docente menciona que principalmente utilizó presentaciones en <i>Power Point</i>, guías de trabajo y material audiovisual. El motivo de esto, es que considera que el estudio histórico necesita de una contextualización visual. Esto es importante en el ámbito escolar, por lo concreto que son los estudiantes. Otro material relevante fue la liberación de los textos escolares en formato digital que realizó el Ministerio de Educación, ya que eso permitió renovar algunos materiales con los cuales se trabajaba.</p> <p><u>Entrevista 2:</u> Si bien el trabajo principalmente se realizaba en base a guías, el apoyo de estas se llevaba a cabo con material audiovisual.</p>	<p><u>Entrevista 1:</u> Docente menciona que la herramienta de base, fueron las presentaciones en <i>Power Point</i>. Esto era complementado con material audiovisual de corta duración, cápsulas grabadas y un trabajo remoto por medio de la plataforma de la cual disponía el Colegio.</p> <p><u>Entrevista 2:</u> El docente menciona que siguió trabajando con las mismas herramientas <i>PowerPoint</i> y material audiovisual. Agregaron en el 2020, plataformas como <i>Google Meet</i>, formulario <i>Google</i>, entre otras.</p> <p><u>Entrevista 3:</u> Docente explica que durante el primer período, utilizó un programa para grabar cápsulas que editaba y subía a plataforma del colegio. Más tarde utilizó herramientas de <i>Google</i>, tales como <i>Meet</i> y videos de <i>YouTube</i>, así como también <i>Kahoot!</i> para desarrollar cuestionarios.</p>	<p><u>Entrevista 1:</u> -Edición de videos. -Capsulas audiovisuales con expertos de temas en C. Sociales. - Uso de plataforma Lirmi. -Plataforma de video conferencias Zoom y Meet.</p> <p><u>Entrevista 2:</u> Utilización de plataforma Classroom de Google como herramienta principal. -<i>Google Meet</i> para realizar clases online. -<i>Google Earth, Youtube, PowerPoint</i> como herramienta para las clases. -Filmora para editar videos. -<i>Quizziz</i> para hacer cuestionarios como actividad de aprendizaje.</p> <p><u>Entrevista 3:</u> -No utilizó aplicaciones ni plataformas para realizar clases. - <i>Youtube</i> para enviar videos y cápsulas a estudiantes. - <i>WhatsApp</i> para establecer comunicación y resolver dudas.</p> <p><u>Entrevista 4:</u></p>

		Se utilizaban plataformas como <i>Youtube</i> para subir material audiovisual.		<p>-Computador. -Internet. -PowerPoint. -Teams. -Correo electrónico institucional.</p> <p><u>Entrevista 5:</u> -Creación de PPT. -Trabajo con videos interactivos.</p>
Categoría 5 Enseñabilidad	SC5 DMEV	<p><u>Entrevista 1:</u> En términos metodológicos el docente plantea que no hubo mayores cambios en torno a la estructura de la clase y las herramientas asociadas a ella. Lo que cambió fue el medio por el cual se comunicaban, pero lo demás era muy similar a las clases presenciales. La reducción del tiempo de clases, generó que se modificaran algunas metodologías para sintetizar de mejor forma el contenido, pero en términos generales la metodología de clase en cuanto a su estructura, no sufrió mayores cambios. Sin embargo, el docente también plantea que uno de los principales desafíos era que las clases fuesen siempre atractivas e interesantes para los estudiantes, ya que estaba en las manos de los alumnos desconectarse en cualquier momento.</p> <p><u>Entrevista 2:</u> Docente plantea que las principales diferencias están en torno a las estrategias que se utilizan en la modalidad presencial y a distancia. Hay actividades que funcionan en el aula,</p>	<p><u>Entrevista 1:</u> En torno a la metodología de la clase, no hubo mayores cambios en la modalidad <i>online</i>, debido a que las clases tienen una base en la exposición de contenido, desarrollo de preguntas y retroalimentación. Aunque se agregaban herramientas como el chat de la videoconferencia, no hubo mayor variación en torno a la forma en la cual se desarrollaban las clases.</p> <p><u>Entrevista 2:</u> El docente no encontró mayores cambios. La clase se caracterizaba por sus momentos de inicio, desarrollo y cierre. Menciona que básicamente utilizaba los mismos recursos que en la modalidad presencial. Destaca que gracias a las herramientas tecnológicas, la labor docente era más llevable.</p> <p><u>Entrevista 3:</u> En general, no hubo mayores cambios en la estructura de las clases, ya que siguió primando una lógica de inicio, desarrollo y cierre. Sin embargo, se agregaron algunas herramientas tecnológicas que facilitaron el aprendizaje a distancia.</p>	<p><u>Entrevista 1:</u> - No hay contacto directo con estudiante. - Dificultades en el trabajo colaborativo. - Dificultades para trabajar habilidades transversales del aprendizaje. - Dificultades para el apoyo emocional de los y las estudiantes.</p> <p><u>Entrevista 2:</u> -Similitud entre ambas modalidades, online y presencial, en los momentos de la clase. -Diferencia en la retroalimentación efectiva entre estudiantes y profesor. -Dificultades con los estudiantes con condiciones especiales. -El trabajo emocional con estudiantes se ve dificultado en modalidad virtual.</p> <p><u>Entrevista 3:</u> -No se pudo hacer trabajo colaborativo. -El trabajo se volvió muy individualista por el contexto.</p> <p><u>Entrevista 4:</u> -Nueva estructura de clases, hubo mayor participación de los y las estudiantes.</p> <p><u>Entrevista 5:</u> -No pudo hacer trabajos de</p>

		<p>pero que de manera digital no motivan a los estudiantes.</p> <p>El cambio va más allá del medio por el cual se realiza la clase. Se necesita repensar la didáctica para trabajar <i>online</i>.</p>		<p>investigación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - No pudo trabajar con objetos ni realizar trabajos de grupo. -Cuesta realizar trabajo grupal.
SC5 EDDPH	<p><u>Entrevista 1:</u> Docente plantea que la utilización de ejemplos con la realidad local para explicar los fenómenos históricos es una estrategia que siempre da buenos resultados.</p> <p>El diálogo es importante también. El docente trata de que sean los propios estudiantes quienes por medio del diálogo vayan sacando sus propias conclusiones.</p> <p>En el entorno geográfico, es fundamental la utilización de mapas e imágenes.</p> <p>Sobre el pensamiento ciudadano, no es una línea que se trabaje de manera fuerte en el colegio. Solamente queda remitido a una unidad de educación cívica. El contexto de pandemia generó que se reflexionara bastante sobre los impactos sociales. Permitió dimensionar la vida en sociedad, el respeto por las normas y la preocupación por el prójimo.</p> <p><u>Entrevista 2:</u> Docente explica que las actividades eran principalmente el desarrollo de guías, acompañadas de material audiovisual que reforzaba el contenido.</p> <p>Por otro lado se utilizó bastante la realización de</p>	<p><u>Entrevista 1:</u> Se trabajaron encuestas para determinar la manera en la cual los estudiantes se sentían más cómodos aprendiendo. En base a los resultados de ese instrumento, se iban planificando las actividades.</p> <p>Se trabajó la contextualización visual, por medio de imágenes y material audiovisual.</p> <p>Además, se logró trabajar con planos, mapas, análisis de fuentes, así como también con entrevistas y debates, lo cual potenciaba la discusión y el pensamiento crítico de los estudiantes.</p> <p><u>Entrevista 2:</u> El docente afirma que trabajaron videos los cuales fueron comentados y discutidos, con retroalimentación.</p> <p>Se les enviaba una guía con el resumen del mismo video.</p> <p>Se trabajaron evaluaciones digitales de forma sistemática</p> <p><u>Entrevista 3:</u> El docente pudo realizar análisis de fuentes históricas, preparación para la PDT (Prueba de Transición), cuestionarios por medio de aplicación <i>Kahoot!</i> y material audiovisual de retroalimentación.</p> <p>Docente menciona que hubo una buena recepción por parte de los estudiantes, sobre todo</p>	<p><u>Entrevista 1:</u> -Análisis de fuentes escritas, audiovisuales (música, fotografía).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estudio de casos por medio de la comparación. - Entrevistas. -Elaboración de ensayos. <p><u>Entrevista 2:</u> -Análisis de fuentes primarias, secundarias e iconográficas.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Elaboración de preguntas generales, mapas conceptuales, organizadores gráficos y ensayos. -Para desarrollar el pensamiento geográfico, observación del entorno (lugar donde viven), análisis de mapas, mapas históricos por medio de Google Earth. -Para la formación ciudadana se trabajó la habilidad de comunicación, tomando el dialogo como eje fundamental; lectura de prensa, redes sociales y tv. -experiencias familiares recogidas por medio de entrevistas. Focus group con inclusión de apoderados. <p><u>Entrevista 3:</u> -Por medio de guías y llamados telefónicos, ya que no hubo mucho trabajo online.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aprendizaje basado en competencias. <p><u>Entrevista 4:</u> -Se utilizó mucho el diálogo.</p>	

		<p>ensayos por parte de los estudiantes.</p> <p>La conversación y el debate fue otra estrategia conveniente para analizar el contexto nacional.</p> <p>Estas últimas estrategias generaron bastante aceptación en los estudiantes. Dentro de lo complejo del contexto, los estudiantes lograban motivarse para participar.</p>	<p>con los cuestionarios vía <i>Kahoot!</i></p>	<p>-Se generó una autopreparación por parte de los y las estudiantes antes de las clases.</p> <p>-Trabajo con fuentes iconográficas.</p> <p><u>Entrevista 5:</u></p> <p>-Mesa redonda.</p> <p>- Estrategias de participación, utilización de chat.</p>
	<p>SC5 MEAPC</p>	<p><u>Entrevista 1:</u></p> <p>No se presentaron casos de estudiantes con problemas de acceso, dado que materialmente disponían de todas las herramientas para participar de las clases. Eventualmente había algún problema de conexión, pero eran casos menores y aislados.</p> <p>Todo el trabajo se hizo de manera digital.</p> <p><u>Entrevista 2:</u></p> <p>En términos materiales, los estudiantes tenían todas las herramientas a mano para participar en las clases de manera efectiva</p>	<p><u>Entrevista 1:</u></p> <p>El Establecimiento dispuso de recursos para imprimir las guías de trabajo de los estudiantes con problemas de conectividad, las cuales eran despachadas directamente a los domicilios de los alumnos. Además, el Colegio prestó <i>tablets</i> y herramientas de internet móvil.</p> <p>Se llevó a cabo un proceso de evaluación remedial, para alumnos que no podían trabajar de manera <i>online</i>. Este consistió en un <i>dossier</i> con el contenido y las actividades más relevantes, las cuales debían ser entregadas y revisadas de manera trimestral.</p> <p><u>Entrevista 2:</u></p> <p>El Colegio estableció un sistema de trabajo semanal, consistente en la entrega de guías de trabajo, los días lunes de cada semana, las cuales se retiraban al lunes siguiente. De esta forma se podía hacer un proceso de seguimiento a los estudiantes con problemas de conexión.</p> <p>Por otro lado, el docente afirma que desde el Colegio se prestó a los estudiantes, todos los equipos computacionales que estaban a su disposición.</p>	<p><u>Entrevista 1:</u></p> <p>-Se entregó cuaderno de aprendizaje por unidad, con el contenido y actividades de aprendizaje.</p> <p>- Estudiantes iban a retirarlo al Liceo y en plazo establecido las debían entregar presencialmente en el establecimiento.</p> <p><u>Entrevista 2:</u></p> <p>-Se realiza catastro para determinar el acceso real a internet de los estudiantes.</p> <p>-Seguimiento quincenal personalizado de los estudiantes por medio de llamados telefónicos.</p> <p>-Se enviaron guías de aprendizaje a las casas de los estudiantes con problemas de conectividad.</p> <p>- Se cubrió las necesidades educativas del 100% del establecimiento.</p> <p>-El segundo semestre se citaban a estudiantes con problemas de conexión para asistir al establecimiento a recibir apoyo pedagógico.</p> <p><u>Entrevista 3:</u></p> <p>-Visitar las casas de los estudiantes por turnos, les llevaban el material.</p> <p>-Fuera de la casa se le respondían dudas y daban explicaciones a estudiantes.</p>

			<p><u>Entrevista 3:</u> Ante la situación de poca o nula posibilidad de conectividad por parte de los estudiantes, el Colegio dispuso de préstamos de computadores, tablets y becas de internet. A su vez, los docentes realizaban guías de aprendizaje, con una síntesis de los contenidos asociados, los cuales fueron despachados a los hogares de cada alumno. Si estas estrategias no funcionaban, se utilizaba “guía remedial”, la cual consistía en un resumen con el contenido más relevante del año. Si el estudiante obtenía un logro del 60%, aprobaba la materia con una nota 4,0. Esta última alternativa, no era generalizada, sino que fue utilizada en casos puntuales. Otra alternativa que se dio a los estudiantes para resolver dudas, era que podían solicitar una hora para conectarse desde el colegio y comunicarse vía <i>online</i>, con los docentes y así consultar dudas.</p>	<p><u>Entrevista 4:</u> -Hacia el segundo semestre del 2020 los casos de problemas de conectividad para los estudiantes y docentes era mínima. -Se elaboraron guías de aprendizaje completas. -Se les hacía llegar el material a sus casas y respondían dudas por teléfono o WhatsApp.</p> <p><u>Entrevista 5:</u> -Se utilizó un portafolio de las asignaturas obligatorias para el MINEDUC y se entregó a final de año para que aquellos estudiantes con problemas de conectividad pudieran aprender y ser evaluados.</p>
SC5 CLD	<p><u>Entrevista 1:</u> Docente plantea que esta modalidad de trabajo es probable que continúe en el tiempo. Su opinión es que se intensifique, dado que para muchos colegios, llega a ser más rentable trabajar bajo esta forma. Por otro lado, desde el punto de vista administrativo, el docente opina que hay varios procesos que se pueden transformar en forma remota. La situación que se vive, sirve para aterrizar la</p>	<p><u>Entrevista 1:</u> Docente considera que la utilización de plataformas digitales va a continuar, debido a que facilitan la labor docente. Por otro lado, la actualización por parte de los docentes en las Tics, es un elemento que continuará en la post pandemia. Por último, plantea que diversas actividades administrativas, pueden seguir desarrollándose vía remota, como reuniones de trabajo o con apoderados.</p>	<p><u>Entrevista 1:</u> -Si cambiará, reuniones de apoderado online tienen más asistencia. -Consejos de profesores online son más productivos. La aplicación de la tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje será mucho más acelerada.</p> <p><u>Entrevista 2:</u> -Si va a sufrir cambios, las reuniones de apoderados, consejos de profesores funcionan mejor vía on-line.</p>	

		<p>teoría educativa a la realidad práctica que se vive en los colegios y salir de un <i>deber ser</i> de la educación. En general, el docente plantea que el 2020 ha sido un año de actualización tecnológica en el sistema educativo. Cierra mencionando que la misma formación docente debiese cambiar, y considerar las herramientas digitales en las carreras de pedagogía.</p> <p><u>Entrevista 2:</u> Docente plantea que si se generaran cambios en la postpandemia, ya que se generarán nuevas estrategias de enseñanza donde se considerará lo tecnológicos, así como también la dinamización de la forma de enseñar.</p>	<p><u>Entrevista 2:</u> El docente afirma que la labor docente cambiara solo en la implementación de los recursos tecnológicos para ayudar en el trabajo, facilitando las tareas. En cuanto a las actividades como reuniones de apoderados o consejos de profesores, entre otros, puede ser mucho más eficiente a través de plataformas como <i>Zoom</i>.</p> <p><u>Entrevista 3:</u> Docente cree que varias de las prácticas utilizadas en pandemia, continuarán una vez que se termine la crisis sanitaria. Principalmente en el uso de plataformas de aprendizaje, donde se pueden realizar actividades o compartir material. Por otro lado, y en función de optimizar los tiempos, el docente considera que existen una serie de labores administrativas, tales como reuniones de trabajo o con apoderados, que podrían seguir bajo la modalidad <i>online</i>.</p>	<p>-Cree que las asignaturas de tecnología irán apuntadas al manejo más acabado de las TICs.</p> <p><u>Entrevista 3:</u> -Si va a sufrir cambios, la comodidad del internet va a ayudar. -Se tendrá que regular la labor docente, ya que por la improvisación se vieron sobrecargados de trabajo.</p> <p><u>Entrevista 4:</u> -Si cambiará, en la forma de realizar las clases, ya sea en el papel del contenido y las habilidades que deben apuntar al trabajo colaborativo.</p> <p><u>Entrevista 5:</u> -Hay cambios en el horario de trabajo, no se respeta, hacen preguntas a cualquier hora del día. -Es inviable en el establecimiento donde trabaja que se pase a una modalidad mixta semipresencial o virtual completamente.</p>
--	--	--	--	--

7.2.- Matriz 2 (Reducción de la información).

CONSOLIDACIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA (Matriz 2)				
Categorías	Codificación	Colegio Particular Pagado (Grupo 1)	Colegio Particular Subvencionado (Grupo2)	Colegio Municipal (Grupo3)
Categoría 1 Condiciones Socioeconómicas	SC1 CSE	Docentes no se ven afectados económicamente durante el año 2020. Si bien tuvieron que adaptar su espacio doméstico para desarrollar el teletrabajo, esto no generó mayores inconvenientes. Con respecto a los estudiantes, dado el nivel socioeconómico que tenían, no hubo problemas socioeconómicos. Los estudiantes disponían de buena conectividad y los equipos necesarios para llevar a cabo la educación a distancia.	Con respecto a los docentes, se constata que la mayoría no tuvo mayores inconvenientes para llevar el trabajo docente a su hogar, ya sea adaptando el espacio o con equipos prestados por el Colegio. El perfil de los estudiantes era de clase media y media baja. Sin embargo, en términos generales no tuvieron mayores problemas de conexión. Para los estudiantes que si presentaron problemas, los colegios dispusieron de préstamos de equipos y becas de conectividad.	-Alto nivel de vulnerabilidad de los estudiantes por sobre el 70%, por ende alumnos prioritarios. -La principal problemática asociada a la escolarización eran los bajos números de estudiantes con conectividad efectiva de internet y equipamiento como computador, tablet o celular. -Docentes se tuvieron que equipar con sus medios para realizar clases.
Categoría 2 Impactos Emocionales	SC2 IE	El teletrabajo llevado a cabo durante el 2020, generó una sobrecarga laboral importante en los docentes, lo cual repercutió en la salud física y mental. Con respecto a los estudiantes, los docentes manejaban poca información sobre el impacto emocional, debido a que por política del establecimiento, esos temas se veían de manera reservada. De todos modos, los docentes podían detectar ciertos comportamientos en los estudiantes, donde la concentración no era la adecuada.	Docentes constatan que la modalidad de teletrabajo generó una sobrecarga laboral, la cual impactó en lo emocional por medio de cuadro de estrés y angustia. Los docentes coinciden en que una de las mayores problemáticas en las clases fue la falta de retroalimentación. Esto causaba cierta desmotivación, debido a que no se podía evidenciar los logros de aprendizaje de sus estudiantes. En general, todos afirman que la poca retroalimentación fue una situación generalizada. Los colegios coinciden en una política de resguardo de la privacidad de los estudiantes – derechos del niño-, de modo que la cámara encendida no era una exigencia formal. Por otra parte, los docentes también coinciden en que la	-Problemas emocionales por el encierro por parte de los docentes, extensión de la jornada laboral, adaptar el espacio hogareño para desempeñar la labor docente. -Problemas para los estudiantes relacionados al confinamiento, vulnerabilidad del hogar, crisis de pánico, problemas para suplir necesidades básicas de alimentación.

			dinámica de clases <i>online</i> generaba desmotivación en los estudiantes y aumentaba los indicadores de ansiedad.	
Categoría 3 Capacitación Docente	SC3 CD	Los docentes concuerdan en que no tuvieron capacitaciones formales. Lo que predominó fue la autocapacitación y el aprendizaje colaborativo entre pares. Esto último funcionaba bastante bien, apoyándose mutuamente.	Al inicio del primer semestre 2020, una situación generalizada en los colegios fue la autogestión del aprendizaje en las herramientas tecnológicas necesarias para la educación a distancia. En el transcurso del primer semestre, los docentes recibieron capacitación formal en sus Colegios sobre el uso de estas herramientas. Otro elemento común fue el apoyo interdisciplinario para apoyar en el desarrollo de las clases, destacando la labor realizada por los encargados de informática y los equipos de PIE.	-Gran número de docentes de aquellos establecimientos no poseían aptitudes mínimas para el desarrollo de una clase a distancia, virtual u on-line. - Hubieron casos aislados con capacitación para el uso de Teams y Classroom. -En todos los casos hubo autocapacitación entre los docentes por medio de trabajo colaborativo, donde los mas jóvenes ayudaban a los de mayor edad. -Se improvisó sobre la marcha en términos pedagógicos.
Categoría 4 Modalidad <i>Online</i> y Desarrollo del Pensamiento Histórico, Geográfico y Ciudadano.	SC4 TPH	Se concuerda en que una de las principales tensiones, fue adaptar la reducción de tiempo de clases, al mismo contenido que se veía en un año normal. Por otro lado, la dinámica de las clases <i>online</i> , no permitía generar procesos de retroalimentación efectiva, lo cual generaba tensiones en la generación de un pensamiento histórico profundo.	Un primer elemento común en los docentes, estuvo en la adaptación de nuevas tecnologías y estrategias de aprendizaje. Mucha de ellas, desconocidas antes de la pandemia. De modo que esta experiencia, fue un proceso de reeducación de su propio rol docente.	-Problemas de conectividad para los estudiantes. -Problemas de asistencia y autodisciplina de los estudiantes. -Falta de apoyo parental efectivo. Problemas del profesorado para adaptarse al manejo y operación de plataformas y aplicaciones.
	SC4 DHD	Las TICs que se utilizaron, fueron principalmente las que dispone <i>Google</i> , tales como <i>Classroom</i> y <i>Meet</i> . Por otro lado, se utilizaron herramientas que ya eran de uso común antes de la pandemia como presentaciones en <i>PowerPoint</i> y proyección de videos en <i>YouTube</i> . Para complementar la ausencia física, se trabajó con guías de trabajo	Los docentes coinciden en que había TICs que ya utilizaban desde antes de la pandemia, tales como presentaciones en <i>PowerPoint</i> y la proyección de material audiovisual. La particularidad del 2020, estuvo en la inclusión de plataformas digitales, principalmente de <i>Google</i> o propias. Además se incluyó la elaboración de cápsulas grabadas y editadas por los docentes, así como también de	-Utilización de material audiovisual, videos de internet y edición de capsulas con actividades o informativas para estudiantes. -Aplicaciones de videoconferencia como Zoom, Teams y Meets. -Plataformas de aprendizaje Classroom, Teams y Lirmi. -Utilización transversal de PowerPoint. -Aplicaciones didácticas para trabajar actividades como

		elaboradas por los docentes.	<i>Kahoot!</i> , para la elaboración de cuestionarios.	Google Earth y Quizzis. -Se crearon correos institucionales.
Categoría 5 Enseñabilidad	SC5 DMEV	En términos generales, los docentes afirman que en sus clases no hubo mayor cambio en la estructura. Los docentes ven el cambio en torno a los medios y/o herramientas que se utilizan para desarrollar las clases.	Los docentes coinciden en que no hubo mayor variación en términos de la estructura de la clase. Solamente hubo cambios en los recursos tecnológicos que primaron durante el 2020.	-No hay contacto directo y presencial con los educandos. -Se dificulta el trabajo colaborativo, por ende el proceso enseñanza-aprendizaje se torna individualista. -Se dificulta el trabajo con estudiantes que poseen condiciones especiales. -Participan de la clase los estudiantes que están interesados. -Dificultades para trabajar habilidades transversales.
	SC5 EDDPH	Un elemento común en la experiencia de los docentes fue la fuerte utilización del diálogo y los debates en los cursos. Dicho proceso reflexivo se pudo desarrollar de manera efectiva. Lo anterior iba acompañado por la utilización de material que estuviera en función de un conocimiento concreto, tales como imágenes y material audiovisual, siempre con el foco de relacionar con lo que es cercano para los estudiantes.	Las principales estrategias que abordaron los docentes para generar un aprendizaje efectivo fueron la realización de encuestas por medio de <i>Kahoot!</i> , contextualización visual y audiovisual, reconocimiento geográfico por medio de mapas, entrevistas, debates por medio de mesas redondas, videos con retroalimentación con guías explicativas del mismo, análisis de fuentes históricas, preparación para la PDT.	Análisis de fuentes primarias, secundarias, fuentes audiovisuales e iconográficas. -Ensayos, entrevistas, mesa redonda, focus group, estudios de casos comparativos, utilización del dialogo y la argumentación, para desarrollar pensamiento histórico y ciudadanos. -Observación del entorno, análisis de mapas geográficos e históricos. -Guías de aprendizaje, con contenido, desarrollo conceptual y actividades de aprendizaje.
	SC5 MEAPC	Los docentes afirman que dadas las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, los cuales se caracterizan por no tener problemas materiales, no hubo un trabajo de contingencia para abordar a estudiantes con problemas de equipos o conectividad.	Los docentes coinciden en la metodología de trabajo a distancia, consistente en la elaboración de material de trabajo como guías o cuadernos de estudio, los cuales eran despachados a los hogares de los estudiantes, o se daba la posibilidad de que los pudiesen ir a retirar al colegio. Se facilitaron equipos, tales como computadores o tablets, así como también en algunos casos, se dispuso de becas de conectividad.	-Se realizaron diagnósticos para ver la realidad de los estudiantes y elaborar la logística para entregar los contenidos mínimos obligatorios. -Se elaboraban cuadernos de aprendizaje completos, con contenido y actividades de aprendizaje. -Se les hacía llegar el material a la casa o debían retirarlo en su establecimiento. -En establecimiento rural los docentes se turnaban y visitaban las casas de los

			Todos los docentes afirman que la forma de contacto con estos estudiantes fue vía correo electrónico y mensajería por medio de WhatsApp.	estudiantes para responder dudas y consultas.
	SC5 CLB	Se plantea que la experiencia vivida durante el año 2020, servirá para dar un impulso modernizador a la educación, potenciando el uso de nuevas tecnologías en la educación, así como también la aplicación de nuevas estrategias que mejoren la labor docente.	Los docentes concuerdan en que las clases <i>online</i> nunca van a reemplazar a las clases presenciales. Sin embargo, reconocen que las TICs con las que se han familiarizado durante el 2020, son buenos complementos para potenciar su labor docente. Por otro lado, también concuerdan en que existe una serie de labores administrativas, tales como reuniones de trabajo y de apoderados, que podrían seguir sin problema bajo la modalidad <i>online</i> .	-Docentes creen que si habrá cambios. -Dos casos plantean que reuniones de apoderados, de departamento y consejo docente funcionan mejor en modalidad on-line. -Los recursos digitales como las TICs estarán más presentes en el proceso enseñanza-aprendizaje. -Se debe regular el trabajo docente en el cambio. -La asignatura de Tecnología será orientada al desarrollo de habilidades virtuales.

7.3.- Validación informante 1

- Mg. Tania Aravena Poblete: Académica de la Facultad de Educación. Universidad Católica de la Santísima Concepción.

Validación de preguntas para entrevista

Para validar las preguntas para entrevista, le solicitamos que marque en el casillero correspondiente si está “de acuerdo” o “en desacuerdo” con el planteamiento de la pregunta. Para ello considere su pertinencia, relevancia y claridad de los enunciados. Si su opción es “en desacuerdo” por favor, escriba en “observaciones” lo que estime pertinente.

Preguntas de entrevista	Aspectos a evaluar	De acuerdo	En desacuerdo	Observaciones
1.-En relación a su labor docente y la experiencia de educación a distancia con sus estudiantes, mencione las condiciones socioeconómicas, digitales y emocionales a las que se vio enfrentado durante el año 2020.	Pertinencia	X		
	Relevancia	X		
	Claridad de los enunciados	X		
2.-En relación a las competencias mínimas necesarias para desenvolverse en la modalidad de educación a distancia, ¿cómo fue el proceso de capacitación y aprendizaje sobre las herramientas digitales de información y comunicación, necesarias para desarrollar su labor docente durante el año 2020?	Pertinencia	x		
	Relevancia	x		
	Claridad de los enunciados	x		Se sugiere cambiar el concepto desenvolverse, por otro Ejm desempeño. En esta pregunta se podría generar 2 una relacionada a las competencias propiamente tal y otra con el proceso de capacitación.
3.-Sobre el traslado del trabajo docente al espacio doméstico:	Pertinencia	x		

¿Qué dificultades y/o beneficios tuvo con dicha modalidad?	Relevancia	x		
¿Cree que la labor docente va a sufrir cambios en la post pandemia?	Claridad de los enunciados	x		Se sugiere: Cambiar concepto traslado y considerar el trabajo docente en el colegio al espacio doméstico.
4.-Describa las herramientas digitales que utilizó para poder desarrollar las clases y sus respectivas actividades de	Pertinencia	x		

7.4.- Validación informante 2

- Dr. Humberto Álvarez Sepúlveda: Académico de la Facultad de Educación. Universidad Católica de la Santísima Concepción.

Validación de preguntas para entrevista

Para validar las preguntas para entrevista, le solicitamos que marque en el casillero correspondiente si está “de acuerdo” o “en desacuerdo” con el planteamiento de la pregunta. Para ello considere su pertinencia, relevancia y claridad de los enunciados. Si su opción es “en desacuerdo” por favor, escriba en “observaciones” lo que estime pertinente.

Preguntas de entrevista	Aspectos a evaluar	De acuerdo	En desacuerdo	Observaciones
1.-En relación a su labor docente y la experiencia de educación a distancia, virtual u online con sus estudiantes, mencione las condiciones socioeconómicas, digitales y emocionales a las que se vio enfrentado durante el año 2020.	Pertinencia	x		
	Relevancia	x		
	Claridad de los enunciados		x	Debido a que no todos los docentes del sistema escolar cuentan con los mismos recursos para realizar su labor, se recomienda incluir, además de la educación a distancia, la educación virtual y online, pues es importante diferenciar estos conceptos en todas las preguntas de la entrevista. Al respecto, cabe señalar que, en la educación a distancia, no es imprescindible una conexión a internet, pues la entrega de material se puede realizar en forma presencial o vía e-mail siempre y cuando haya conectividad, y la interacción profesor-estudiante se suele realizar vía telefónica. En el caso de la educación virtual, esta solo

				<p>se centra en medios asincrónicos (videos, plataforma Moodle, foros virtuales, etc.). Respecto a la educación online, cabe destacar que esta, además de la modalidad asincrónica, incorpora el tiempo real a través de medios sincrónicos (clases vía zoom, chat online, etc.). Para corregir este punto, sugiero introducir el cambio marcado en rojo y consultar estas publicaciones:</p> <p>http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/1075/991</p> <p>https://www.redalyc.org/pdf/3314/331453132001.pdf</p>
<p>2.-En relación a las competencias mínimas necesarias para desenvolverse en la modalidad de educación a distancia, virtual u online, ¿cómo fue el proceso de capacitación y aprendizaje sobre las herramientas digitales de información y comunicación, necesarias para desarrollar su labor docente durante el año 2020?</p>	Pertinencia	x		
	Relevancia	x		
	Claridad de los enunciados		x	<p>Se sugiere incorporar el comentario de la pregunta 1 (se deja en color rojo este cambio). Asimismo, es importante acotar la pregunta con el fin de consultar si el proceso de capacitación consiguado fue pertinente y oportuno para liderar un proceso efectivo de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, el cual tiene unas particularidades didácticas, curriculares y evaluativas que deben ser tomadas en cuenta a la hora de recoger y analizar la información. Se sugiere revisar la</p>

				<p>observación de la pregunta 3 y consultar estas publicaciones:</p> <p>https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/24901</p> <p>https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7599956</p> <p>http://revistas.uach.cl/index.php/estped/article/view/6353</p> <p>https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7359425</p>
<p>3.-Sobre el traslado del trabajo docente al espacio doméstico: ¿Qué dificultades y/o beneficios tuvo con dicha modalidad para desarrollar el pensamiento histórico, geográfico y ciudadano de sus alumnos y alumnas?</p> <p>¿Cree que la labor docente va a sufrir cambios en la post pandemia?</p>	Pertinencia	x		
	Relevancia	x		
	Claridad de los enunciados			x

				publicaciones señaladas en la observación de la pregunta 2.
--	--	--	--	---

7.5.- Protocolo de entrevistas

PROTOCOLO ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD EXPERIENCIA DOCENTE EN PANDEMIA

1. Presentación

La situación de pandemia que se vive en todo el mundo producto del Covid-19, ha generado inesperados cambios en la sociedad global. El año 2020, fuimos testigos de cómo el mundo virtual se expandió a todos los ámbitos de la vida social. Si bien desde hace algunos años ya existían herramientas que permitían la comunicación digital, este año se han adaptado para suplir diversas necesidades, dentro de las que destacan las laborales y educativas.

Con respecto a lo laboral, hemos vivido en carne propia el traslado de nuestros trabajos al espacio doméstico. Dicha experiencia ha generado diversos impactos que van desde elementos técnicos y/o materiales –necesarios para llevar a cabo las tareas- hasta otros de índole socioafectivo y emocional, siendo esta última variable una de las de mayor interés, debido al estrés que genera en los docentes el cambio de formato en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este escenario, la educación ha tenido que adaptarse e improvisar dentro de las exigencias que implica la situación sanitaria. En consecuencia, desde el nivel preescolar hasta la docencia de postgrado, todos los ámbitos de la educación formal se han adecuando a modalidades virtuales de enseñanza.

Plataformas como *Zoom*, *Google Meet* o *Microsoft Teams*, han permeado en nuestra vida cotidiana y son utilizadas por las comunidades educativas para llevar a cabo las prácticas pedagógicas. Un verdadero desafío para una población docente que en su mayoría no estaba preparada y capacitada para el uso intensivo de estas plataformas.

De dicho contexto, en el presente estudio, proponemos un análisis de los impactos que ha tenido el teletrabajo para los docentes de historia, geografía y ciencias sociales durante el año 2020, describiendo las principales oportunidades y dificultades para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para llevar a cabo dicha tarea, determinaremos los factores externos –socioeconómicos y emocionales- que han incidido en el normal desarrollo del proceso educativo en pandemia, donde se hace indispensable explorar y conocer las estrategias didácticas utilizadas por los docentes de historia, geografía y ciencias sociales, en el contexto de educación a distancia.

En base a dicho contexto, solicitamos de su colaboración para participar de una breve entrevista, la cual tiene por finalidad, recabar información que nos permita tener una visión panorámica sobre las dificultades y oportunidades que ha tenido el escenario de educación a distancia, virtual u online y presencial, tanto desde la perspectiva docente-laboral, así como también desde las metodologías, estrategias o técnicas didácticas utilizadas en esta modalidad.

Para desarrollar dicha entrevista, nos reuniremos vía Zoom en una fecha y horario a convenir vía correo electrónico. El tiempo considerado para esta actividad está estimado entre treinta a cuarenta minutos. Por otro lado, solicitamos su autorización para poder grabar dicha actividad, con el objetivo de procesar las entrevistas y desarrollar el análisis de contenido propio de esta investigación. En esa misma línea, resguardaremos la confidencialidad de la información expuesta, la cual será utilizada para fines estrictamente académicos.

A continuación presentamos las preguntas que se desarrollarán en la entrevista, con la finalidad de que usted las conozca y pueda reflexionar sobre su propia experiencia docente. En total son seis preguntas, las cuales se dividen en dos ejes: 1.- Educación a distancia, virtual u online y presencial. 2.- Metodologías y estrategias o técnicas didácticas en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Educación a distancia, virtual u online y presencial:

1.- En relación a su labor docente y la experiencia de educación a distancia, virtual u online con sus estudiantes, mencione las condiciones socioeconómicas, digitales y emocionales a las que se vio enfrentado durante el año 2020.
--

2.-En relación a las competencias mínimas necesarias para su desempeño en la modalidad de educación a distancia, virtual u online, ¿cómo fue el proceso de capacitación y aprendizaje sobre las herramientas digitales de información y comunicación, necesarias
--

para desarrollar su labor docente durante el año 2020?

3.-Sobre el trabajo docente en el colegio y su cambio al espacio doméstico: ¿Qué dificultades y/o beneficios tuvo con dicha modalidad para desarrollar el pensamiento histórico, geográfico y ciudadano de sus alumnos y alumnas?, ¿Cree que la labor docente va a sufrir cambios en la post pandemia?

Metodologías y estrategias o técnicas didácticas en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales:

1.-Describa las herramientas digitales que utilizó para poder desarrollar las clases y sus respectivas actividades de aprendizaje. Dentro de este contexto, y en base a su experiencia, ¿cuáles son las principales diferencias metodológicas entre la educación a distancia, virtual u online y presencial?

2.-Bajo el contexto de educación a distancia, virtual u online, mencione qué tipo de metodologías, estrategias o técnicas didácticas utilizó durante el año 2020 para desarrollar el pensamiento histórico, geográfico y ciudadano de sus estudiantes. A su juicio, ¿cuál o cuáles tuvieron mejores resultados por parte de sus estudiantes?

3.-Entendiendo las diferentes realidades socioeconómicas, desde su contexto educacional, ¿Cuáles fueron las metodologías, estrategias o técnicas didácticas que utilizó con sus estudiantes que tuvieron problemas de conectividad y acceso a la modalidad de educación a distancia, virtual u online?

3.- Material bibliográfico y de referencia:

- Arancibia, Marcelo. 2020. "Reflexión sobre lo educativo en tiempo de pandemia". Columna de opinión. Diario UACH. 24/04/2020. Consultada el 15 de abril de 2021. Rescatada de: <https://diario.uach.cl/reflexion-sobre-lo-educativo-en-tiempos-de-pandemia/>
- BBC News Mundo. 2018. *Los buscadores que existían antes de Google y cómo logró derrotarlos el actual rey de internet*. Rescatado el 11 de abril de 2021. Disponible en: www.bbc.com/mundo/noticias-45433763
- Bardin, Laurence. Análisis de Contenido. Akal. Madrid. 2007. Pág. 32. Fernández Carballo, Rodolfo. La entrevista en la investigación cualitativa. Revista Pensamiento Actual, Vol 2 N°3. Universidad de Costa Rica. 2001.
- Bellei y Muñoz, "La casa no es la escuela: propuestas de política educativa en tiempos de pandemia". CIPER CHILE. Edición digital. 8 de abril 2020. Consultada el 15 de abril de 2020: <https://www.ciperchile.cl/2020/04/08/la-casa-no-es-una-escuela-propuestas-de-politica-educativa-en-tiempos-de-pandemia/>
- Bernal-Álava, Ángel Fortunato *et. al.* "Educación superior online en tiempos de Covid-19". Polo del Conocimiento, [S.1.], v.5, N.1, p.317-342, nov. 2020 ISSN 2550-682X Disponible en <<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/1900>>. Fecha de acceso: 19 feb. 2021 doi:<http://dx.doi.org/10.23857/pc.v5i1.1900>.
- Bolaños Calvo, Bolívar. «Educación a Distancia: Algunos desafíos teórico-prácticos». *Revista Espiga* 2, no. 4 (1): 105-120. Accedido febrero 17, 2021. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/espiga/article/view/752>.
- Carlos Leiva, *Conductismo, cognitivismo y aprendizaje*. En *Tecnología en marcha*. Vol. 18, N°1. pp. 66-73.
- Carmen Coloma y Rosa Tafur, 1999. *El constructivismo y sus implicancias en la educación*. En *Educación*, Vol.8, N°6. Pp.217-244.
- Cronología del COVID-19: Todos los hitos clave de Chile y el mundo desde el 31/12/2019. Revisado el 27 de enero de 2021. Disponible en: https://www.cnnchile.com/coronavirus/hitos-claves-covid-19-chile-mundo-cronologia_20200505/
- Dans, Enrique (2009). Educación online: plataformas educativas y el dilema de la apertura. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 6 (1), [fecha de consulta 18 de marzo de 2021]. ISSN: Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=780/78011179010>
- Ducci, Margarita. *La Educación en Tiempos de pandemia*. Diario la Tercera on-line, 7 julio 2020. Revisado el 28 de enero de 2021. Disponible en: <https://www.latercera.com/opinion/noticia/la-educacion-en-tiempos-de-pandemia/HZBY227BWZHC3PSZMS3OXGPR74/>

- Enciclopedia Económica. Portal web consultado el 15 de abril de 2020. Enciclopedia Económica 2017 – 2021. <https://enciclopediaeconomica.com/capacitacion-laboral/>
- Fernández-Rodrigo, L. (2020). Alumnado que no sigue las actividades educativas: El caso de una escuela de alta complejidad durante el confinamiento por COVID-19. *Sociedad E Infancias*, 4, 191-194. <https://doi.org/10.5209/soci.69266>
- Frida Díaz. 1998. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México, Mc Graw-Hill.
- García Aretio, Lorenzo. “Fundamento y componentes de la educación a distancia”. **RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, [S.l.], v. 2, n. 2, p. 28-39, jun. 1999. ISSN 1390-3306. Disponible en: <<http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/2076>>. Fecha de acceso: 17 feb. 2021 doi:<https://doi.org/10.5944/ried.2.2.2076>.
- García Aretio, Lorenzo. *Historia de la educación a distancia*. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, [S.l.], v. 2, n. 1, p. 8-27, ene. 1999. ISSN 1390-3306. Disponible en: <<http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/2084>>. Fecha de acceso: 17 mar. 2021 doi:<https://doi.org/10.5944/ried.2.1.2084>.
- GFC Global. ¿Qué es la educación virtual?, 2020. Consultada 20 febrero 2020. <https://edu.gfcglobal.org/es/educacion-virtual/que-es-la-educacion-virtual/1/>
- Hernández Ortiz, Habacuc, “La Educación virtual en el siglo XXI”. En Investigación Educativa Duranguense, ISSN-e 2007-039X, N°. 13, 2013, págs. 55-59.
- Hernández Sampieri, Roberto. “Metodología de la Investigación”. Mc Graw Hill. Quinta Edición. Ciudad de México. 2010. p.418.
- Howard Gardner. 1998. *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona, Paidós.
- Ibáñez, Fernanda. “Educación en línea, virtual, a distancia y remota de emergencia ¿cuáles son sus características y diferencias?” Observatorio de Innovación Educativa ITESM. Noviembre. 2020. Consultado 4 febrero 2021. <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/autor/observatorioinnovacion>.
- Javier Murillo y Cynthia Duk. *El Covid-19 y las brechas educativas*. En *Revista latinoamericana de educación inclusiva*. Vol.14, N°1, pp.11-13.
- Jenny Assaél, Natalia Albornoz y Miguel Caro. 2018. *Estandarización educativa en Chile: tensiones y consecuencias para el trabajo docente*. En *Educação Unisinas*. Vol.22, N°1, pp.83-90.
- Jésica Farías y Antonieta Vivanco. *Proyecto Enlaces y docentes: Estudio cuantitativo de las fortalezas y debilidades del Proyecto Enlaces en el primer ciclo básico del Colegio Ignacio Carrera Pinto de la comuna de Lo Prado*. Tesis para optar al título de Profesor/a de Enseñanza Básica, Licenciado/a en Educación. Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Jorge Javier Plaza Guzmán, Patricia Alexandra Uriguen Aguirre y Holger Fabrizio Bejarano. *Validez y Confiabilidad en la Investigación Cualitativa*. Copo ARJÉ. Revista de Postgrado FaCE-UC. Vol. 11 N° 21. Julio-Diciembre 2017/ pp. 352-

- Karla Villaseñor, Laura Pinto, Mónica Fernández y Claudia Guzmán (Eds.), En *Pedagogía social, acción social y desarrollo*. Universidad Autónoma de Puebla/Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social. pp.24-42.
- Krippendorff, Klaus. "Metodología del Análisis de Contenido, teoría y práctica". PAIDOS. Barcelona. 1990.
- Lorena Sánchez Troussel y María Soledad Manrique, 2017. *Los usos de la retroalimentación en la enseñanza y en la formación*. En Victoria Orce (Comp.) *La educación como espacio de disputa. Miradas y experiencias de los/las investigadores/as en formación. Tomo I*. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. pp.313-330.
- López González, Wilmer Orlando, El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *Educere* [Internet]. 2013;17(56):139-144. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630150004>
- Lorenzo, Enrique. *Enseñanza a distancia y educación a distancia: ¿de qué estamos hablando?*. Cuadernos de Investigación Educativa, 2018. Accedido febrero 1, 2021 1. 7. 10.18861/cied.2000.1.6.2785.
- Lorenzo Tébar. 2003. *El perfil del profesor mediador*. Madrid, Santillana.
- Marc Prensky, *Nativos e inmigrantes digitales*. En *Cuadernos SEK 2.0*.
- Navarro, Elisa & Texeira Bondelas, Alexandre. "Constructivismo en la Educación virtual". DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia. 21. 1-8. Consultada 20 febrero 2021. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5227068>
- Nieto Göller, Rafael Andrés (2012). EDUCACIÓN VIRTUAL O VIRTUALIDAD DE LA EDUCACIÓN. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 14(19),137-150.[fecha de Consulta 18 de Febrero de 2021]. ISSN: 0122-7238. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=869/86926976007>
- Pérez, Carlos. *El gran test de las clases on-line*. Diario La tercera, 10 de Abril 2020. Revisado el 25 de enero de 2021. Disponible en: <https://www.latercera.com/tendencias/noticia/el-gran-test-de-las-clases-online/JOJOMO7S2BAB3FNRJYPPHGUZ3I/>
- Pierre Bourdieu. *Capital cultural, escuela y espacio social*. México, Siglo XXI.
- Priorización curricular COVID-19 Historia, geografía y ciencias sociales y educación ciudadana 1º Básico a 4º medio*. Ministerio de educación. Unidad de Currículum y Evaluación. 15 mayo 2020.
- Schettini, P. y Cortazzo, I. *Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa*. Buenos Aires, Argentina. Edulp. 2016.
- Urra Medina, Eugenia, Núñez Carrasco, Rocío, Retamal Valenzuela, Carmen, & Jure Cares, Lucy. (2014). Enfoques de estudio de casos en la investigación. *Ciencia y enfermería*, 20(1), 131-142. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532014000100012>
- Socolovsky, Yamile. "Preguntas a la coyuntura. Reflexiones, problemas y preocupaciones acerca del trabajo docente, el uso de las tecnologías y las desigualdades frente a la pandemia". *Trayectorias*

- Soto-Aguirre, Tomás. *Clases online o la necesidad de adaptación a una nueva forma de establecer el proceso de enseñanza-aprendizaje*. En revista Saberes Educativos, N° 5 Julio – Diciembre 2020. p.19.
- Soto-Córdova, I. (2020). La relación estudiante-docente en tiempos de cuarentena: desafíos y oportunidades del aprendizaje en entornos virtuales. *Revista Saberes Educativos*, (5), 70-99. doi:10.5354/2452-5014.2020.57816.
- Universitarias*, 6(10), 028. <https://doi.org/10.24215/24690090e028>
- Soto, Ignacio. *Relación estudiante-docente en tiempos de cuarentena*. En revista Saberes Educativos, N° 5 Julio – Diciembre 2020. p.72.
- Unidad de Desarrollo Organizacional y Capacitación. “Desarrollo Organizacional”. Portal de la Universidad de Chile. Consultado 15 abril 2020. <https://www.uchile.cl/portal/presentacion/prorectoria/direccion-de-recursos-humanos/desarrollo-organizacional/preguntas-frecuentes/47341/definiciones>



PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Dr. Humberto Álvarez Sepúlveda
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	El impacto del covid-19 en la labor docente y estrategias didácticas en la docencia de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Una mirada desde tres realidades educativas.
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Susana Vega Álvarez Mauricio Barboa Zenteno Wilson Lermenda Delgado
CARRERA	Programa de Formación Pedagógica para Licenciados
PROFESOR GUÍA	Dra. Irsa Cisternas Fierro

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	6,7
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	6,7
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	6,7
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	6,7
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	6,7
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	6,7
Promedio	6,7

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	6,3
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	6,3
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	6,3
Promedio	6,3

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	6,8
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	6,8
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	6,8
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	6,8
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	6,8
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6,8
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	6,8
8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	6,8
Promedio	6,8



D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	6,5
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	6,5
3. Discusión de los resultados de la investigación.	6,5
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6,5
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6,5
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	6,5
Promedio	6,5

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	6,6
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	6,6
3. Correcto uso de ortografía.	6,6
4. Coherencia en la redacción.	6,6
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	6,6
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	6,6
Promedio	6,6

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6,7	1,675
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6,3	1,26
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6,8	1,36
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6,5	1,625
E. De los aspectos formales	10%	6,6	0,66
Nota promedio final			6,6

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

Los aspectos formales de la tesis se presentan de forma correcta. La ortografía responde eficazmente a los estándares de una tesis de pregrado. Se recomienda leer la tesis en voz alta para mejorar la redacción, especialmente desde el marco metodológico en adelante. Su estructura, en general, está bien organizada.

La formulación del problema permite dar cuenta de una temática acotada, novedosa y viable en términos metodológicos y teóricos. Asimismo, cabe destacar que el corpus teórico de la tesis es pertinente, pues abarca la mayor parte de los ejes que posibilitan la comprensión del problema investigado; no obstante, se recomienda profundizar en algunos aspectos. En primer lugar, se sugiere en el punto "2.1.- Labor Docente" (pág. 16) analizar brevemente el rol que debe asumir el profesor de la especialidad en el desarrollo del pensamiento histórico, geográfico y ciudadano del alumnado porque permite fundamentar teóricamente el punto "4.4.- SC4: Tensiones para desarrollar el pensamiento histórico, geográfico y ciudadano" (pág. 53) que se aborda en el apartado de resultados. Para ello, se aconseja revisar estas publicaciones:

<https://revistes.ub.edu/index.php/didacticae/article/view/32448>



<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7599956>

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6735951>

En segundo lugar, se recomienda en el punto "2.4.- Estrategias y técnicas didácticas" (pág. 27) hacer una distinción conceptual entre estrategia y técnica, ya que son tratados como sinónimos.

El marco metodológico es adecuado, pero es importante precisar que la tesis por ser de naturaleza cualitativa no se basa en el estudio de variables (este concepto es exclusivo de la investigación cuantitativa), sino que en categorías de análisis. Sugiero hacer esta modificación en el punto "2.5.- Variables a considerar" (pág. 29) y en el marco metodológico.

Se valora la pertinencia de los resultados en función de las entrevistas consignadas, ya que se exponen con lucidez y se presentan de manera correcta. Se destaca el análisis del impacto de la pandemia en los diversos contextos educativos investigados, considerando la modalidad educativa, las condiciones socioeconómicas, las emociones de los agentes educativos, la capacitación docente y el uso de estrategias didácticas. Sin embargo, se recomienda hacer unos pequeños ajustes de forma. En primer lugar, se sugiere en el punto "4.7.- SC5: Estrategias didácticas para desarrollar pensamiento histórico" (pág. 64) dejar dicho título así: "4.7.- SC5: Métodos, estrategias y recursos didácticos para desarrollar el pensamiento histórico", ya que en este apartado también se abordan métodos y recursos utilizados por los profesores en ejercicio. En segundo lugar, en el punto "4.4.- SC4: Tensiones para desarrollar el pensamiento histórico, geográfico y ciudadano" (pág. 53) se analizan cada uno de los metaconceptos enunciados como categorías genéricas, sin atender a sus especificidades teóricas y epistémicas. Para corregir este problema, se recomienda definir brevemente los conceptos de pensamiento histórico, geográfico y ciudadano en el marco teórico, concretamente en el "punto 2.1.- Labor Docente" (pág. 16), tal como se recomendó en una de las sugerencias previstas.

Las conclusiones de la investigación son coherentes con los objetivos establecidos; no obstante, se recomienda mencionar al menos dos limitaciones que se suscitaron en el proceso investigativo, especialmente atendiendo al contexto de pandemia que estamos viviendo. Se sugiere agregar en el apartado de proyecciones los mecanismos que se utilizarán en el futuro para profundizar en los resultados de la tesis. Se aconseja, por ejemplo, señalar que líneas de investigación quedan pendientes o las temáticas que se podrían ampliar en instancias de difusión (como congresos, seminarios o talleres) o retomar en posibles estudios de postgrado. Se valora positivamente la incorporación de las validaciones de las entrevistas en los anexos.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011

FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: 26 de abril de 2021



PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Tania Aravena Poblete
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	El impacto del covid-19 en la labor docente y estrategias didácticas en la docencia de historia, geografía y ciencias sociales. Una mirada desde tres realidades educativas.
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Susana Vega Álvarez Mauricio Barboa Zenteno Wilson Lermanda Delgado
CARRERA	Programa de Formación Pedagógica para Licenciados en Historia
PROFESOR GUÍA	Irsa Cisternas Fierro

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	6,5
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	6,5
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	6,5
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7,0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	7,0
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	6,0
Promedio	6,6

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	6,5
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	6,5
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	6,5
Promedio	6,5

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	6,5
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	6,5
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	6,5
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	6,5
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	6,5
6 Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6,5
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	6,5
8 Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	6,5
Promedio	6,5



D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	6,5
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	6,5
3. Discusión de los resultados de la investigación.	6,5
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6,5
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6,5
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	6,5
Promedio	6,5

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	6,5
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	6,5
3. Correcto uso de ortografía.	6,5
4. Coherencia en la redacción.	6,5
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	6,5
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	6,5
Promedio	6,5

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6,6	1,65
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6,5	1,3
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6,5	1,3
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6,5	1,62
E. De los aspectos formales	10%	6,5	0,65
Nota promedio final			6,52

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

- El título del seminario debió hablar de la pandemia y no solo del COVID-19. En realidad, queda mejor como se presenta en la página cinco qué (la influencia del teletrabajo).
- El objeto estudio abordado es muy relevante y contingente para la situación que se vive en los procesos educativos actualmente.
- Los objetivos están bien planteados sólo habría que mejorar el verbo del objetivo específico dos se sugiere en vez de "determinar", "identificar", y en el objetivo específico 3 se sugiere decir directamente "describir" en vez de conocer las características.
- La compaginación de la tesis debe resguardar que los títulos de cada uno de los capítulos queden en diferentes páginas. Por ejemplo, ver lo que ocurrió con el capítulo III Marco de Marco metodológico.



- Cuando se refieren el procedimiento de construcción de la entrevista semiestructurada, deben consignar el proceso de validación describiéndolo e indicando cuántos y quiénes fueron los jueces expertos.
- Cuando se refieren a los criterios de rigor científico, dicen en el subtítulo "validez de las entrevistas", pero la explicación se refiere más bien a la fiabilidad.
- Muy bien el proceso de categorización y la matriz utilizada como base para la entrevista semiestructurada.
- Buen tratamiento de los resultados y un abordaje coherente de las conclusiones y las proyecciones del trabajo

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011

FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: 26 de Abril de 2021