SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACION
UNIDAD 092, AJUSCO

PROGRAMA EDUCATIVO

MAESTRÍA EN GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA EN LA ESCUELA, VIOLENCIA, DERECHOS HUMANOS Y CULTURA DE PAZ.

TÍTULO

RESILIENCIA Y LAS EXPERIENCIAS DOCENTES EN EL CONTEXTO DE PANDEMIA

PRESENTA:

FLOR TERESA PINEDA BAHENA

DIRECTORA DE TESIS: DRA. SILVIA CHÁVEZ VENEGAS.

COMITÉ DE INVESTIGACIÓN:

MÓNICA DÁVILA OLLERVIDES Y LETICIA VENTURA SORIANO

CIUDAD DE MÉXICO, JUNIO 2025

Educación
Secretaría de Educación Pública

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Ciudad de México, a 23 de junio de 2025

DESIGNACIÓN DE JURADO AUTORIZACIÓN DE ASIGNACIÓN DE FECHA DE EXAMEN

La Coordinación de Posgrado tiene el agrado de comunicarle que ha sido designado miembro del Jurado del Examen de Grado de **PINEDA BAHENA FLOR TERESA** con matrícula **210927013**, quien presenta el Trabajo Recepcional en la modalidad de **TESIS** bajo el título: **"RESILIENCIA Y LAS EXPERIENCIAS DOCENTES EN EL CONTEXTO DE PANDEMIA"**. Para obtener el Título de la **MAESTRÍA EN GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA EN LA ESCUELA. VIOLENCIA, DERECHOS HUMANOS Y CULTURA DE PAZ**

Jurado	Nombre
Presidente	**DRA. LETICIA VENTURA SORIANO**
Secretario	**MTRA. SILVIA CHAVEZ VENEGAS**
Vocal	**MTRA. MONICA DAVILA OLLERVIDES**
Suplente 1	----------
Suplente 2	----------

Con fundamento al acuerdo tomado por los sínodos y de la egresada, se determina la fecha de examen para:

el martes 01 de julio de 2025 a las 4:00 pm
EXAMEN PRESENCIAL

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

IVAN RODOLFO ESCALANTE HERRERA
RESPONSABLE DE LA MAESTRÍA EN GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA EN LA ESCUELA. VIOLENCIA, DERECHOS HUMANOS Y CULTURA DE PAZ

Cadena Original:
||1374|2025-06-20 16:08:04|092|210927013|PINEDA BAHENA FLOR TERESA|H|MAESTRÍA EN GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA EN LA ESCUELA. VIOLENCIA, DERECHOS HUMANOS Y CULTURA DE PAZ|3|F|3|13|RESILIENCIA Y LAS EXPERIENCIAS DOCENTES EN EL CONTEXTO DE PANDEMIA|DRA.|LETICIA VENTURA SORIANO|MTRA.|SILVIA CHAVEZ VENEGAS|MTRA.|MONICA DAVILA OLLERVIDES|||||2025-07-01|16:00|1327|2|RUm9DgOsAJ||
Firma Electrónica:
SENwjByOfvReuJGeKM5KWZYb57OrEANg8GCK2LxImsNokBcxySGIknHnIq6wIupCi7BXP2nXNYIgc84zW+Tw5ecRlG2/BsKPX9wm2izP3bhY0ptSi8ljj40zc8JY5WEj2ipee9KCZpSpaqYgo6Eps9qozIlf5eYF6pUyjZfHyyD95whpKM4X7eaOfYuKTHSIIDSsd2vIDxaIsWRCUyB5PdIP0kHpWeyFOyetyFIhEgZbzNvbfhvjBdIUuLaHm3X56stnn4mZDK/p3kyDtTXz+7A847Z9O+fOBAYuM+Hl0cVzHz/VcxvWcAp6uIfQKVy/hRRDj6KA1wANyRboj7p9AplyjA+WzamtFFA8bY5jUvUlgPQpXvTdAV/uI4jhgcYLOmRI57Bzt0Azy5UNkoZw9FU2vbONwIJXrs4Tug+2ZtXwrA7agCwjnud2TLUa0+ww/tRckAfgRfxDNZo33vhXjQIXk/NseBRHn4z62JNLZO3hVUp/l0szyH6QcywqYu6pYS9/veRtFM5ernnkod0wFGqLJ6UMJhjXtDkKfQH2+55w2/8MetIVfqd4NvHPRKlg7VFePrqNPCDNVSqSdeOY3/XDALocH9VxLLRDcZa9FdAFwWt01UuDhGSOzTkJlyZWHzvksh/9n4OJft7/lc2kZeR11NPO4p35fDbHpoby4Fs=
Fecha Sello:
2025-06-23 10:48:36

"El presente acto administrativo ha sido firmado mediante el uso de la firma electrónica avanzada del funcionario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de la resolución, de conformidad con los artículos 38, párrafos primero, fracción V, tercero, cuarto, quinto y sexto, y 17 D, tercero y décimo párrafos del Código Fiscal de la Federación. De conformidad con lo establecido en los artículos 17-I y 38, quinto y sexto párrafos del Código Fiscal de la Federación."

ÍNDICE

Introducción 1

CAPÍTULO 1. Las experiencias docentes una reflexión sobre la pandemia

1.1 Reflexionando sobre la pandemia 3

1.2 El retorno escolar a la presencialidad 5

CAPÍTULO 2. Reflexiones sobre el concepto de resiliencia: Referentes teóricos conceptuales.

2.1 La resiliencia como un objeto de estudio transdisciplinar 11

2.2 Multiplicidad de miradas , una revisión de diversos conceptos sobre resiliencia 14

2.3 Resiliencia situada en la escuela y en sus actores 19

2.4 La resiliencia en el contexto escolar 21

- Los maestros y la resiliencia 23
- La resiliencia en los docentes y la pandemia 25

2.5 Desde donde me aproximo a la resiliencia 26

2.6 La resiliencia como proceso 33

CAPÍTULO 3. Decisiones metodológicas

3.1 ¿Cómo me aproximo a mi investigación?. Delimitación del problema 38
Preguntas de investigación
Propósitos

3.2 Investigación acción participativa 40

3.3 Considerando espacios (contexto), las personas (comunidad escolar) y sus relaciones. 42

- Participantes 43

3.4 Recursos para la contextualización e identificación de necesidades 44

3.5 Viraje metodológico 49
Desafíos como psicóloga en la escuela
Ajustando el rumbo ante el nuevo escenario

Re direccionando la ruta

CAPÍTULO 4. Hallazgos y descubrimientos compartidos

4.1 Primera aproximación: la contextualización inicial 54

Distintas miradas ante la pandemia 55

Compartiendo y entrelazando historias 56

La actitud del docente 59

El papel docente 61

La adaptación ante el cambio 62

Emociones de las docentes 63

Emociones del alumnado 66

Vínculo y conexión afectiva 68

Los retos enfrentados 70

4.2 Segunda aproximación: profundizando las experiencias docentes como proceso. 73

Los procesos resilientes en las experiencias de los docentes 79

CAPÍTULO 5. Propuesta de intervención

Propuesta de intervención con docentes 82

CAPÍTULO 6. Conclusiones y reflexiones finales 91

Referencias bibliográficas 96

Anexos 101

Introducción

La pandemia y el confinamiento nos llevó a vivir la escuela desde otro lugar, nos limitó las posibilidades de interactuar y de aprender con otros. Esta nueva cotidianidad impactada por la crisis sanitaria me hizo pensar que la escuela no sólo es un lugar para desarrollar habilidades cognitivas sino también es un lugar donde se comparten experiencias, aprendizajes, se crean lazos y vínculos afectivos que pueden influir de manera significativa en el desarrollo personal y social de cada uno de las alumnos y alumnas. La contingencia sanitaria provocó una transformación repentina en la educación, impulsando un proceso de transición hacia la enseñanza en línea y a distancia para adaptarse a las nuevas necesidades.

Las y los docentes se situaron frente a una nueva realidad que les implicó retos, adversidades, así como el adaptarse a diferentes cambios ante las diferentes demandas y exigencias; así como a oportunidades de aprender e innovar sus prácticas educativas desde otra perspectiva.

Fue en los primeros meses de la pandemia cuando me di cuenta de la importancia de tener en cuenta el estado emocional de los docentes, debido a las anécdotas y experiencias que los docentes me compartían constantemente, entendí mejor las complejidades de su práctica docente. Entre estas, destaca su esfuerzo por enfrentar y lidiar con las diversas exigencias y demandas del alumnado, padres de familia y directivos de la institución. Siendo situaciones que los hacían sentirse desbordados, abrumados, angustiados, cansados y desgastados emocionalmente. Por estas razones me surgieron cuestionamientos los cuales centran mi investigación, las experiencias de las y los docentes en el contexto de pandemia, su papel y como se manifiesta la resiliencia. Se trata de nuevas maneras de ser y estar ante un contexto desafiante, plagado de expectativa e incertidumbre

Esta investigación explora la resiliencia y las experiencias de los docentes de educación básica en el contexto de la pandemia de COVID-19. Se centra en una escuela primaria de un colegio privado ubicado al poniente de la Ciudad de México, donde participan docentes que imparten

clases en 4º y 5º grado de primaria, incluyendo dos que brindan asignaturas especiales como tecnología y robótica.

En el primer capítulo presento las experiencias docentes considerando la reflexión de la pandemia, el retorno a la presencialidad y los retos enfrentados. Las experiencias como una reflexión de su propia práctica docente, lo vivido y enfrentado en la cotidianidad ante la nueva situación de pandemia, para visibilizar a la escuela como un nuevo espacio de oportunidad y de transformación.

En el segundo capítulo abordo las diferentes formas de concebir y conceptualizar la resiliencia implicando al propio contexto escolar y las experiencias docentes. Diversos estudios sobre la resiliencia, su conceptualización y ámbitos en los que se sitúa. Llegando a la perspectiva de resiliencia como proceso, que se encuentra en constante desarrollo.

En el capítulo tres se abordan las decisiones metodológicas. Las características principales de la IAP investigación acción participativa, sus elementos y un acercamiento comprensivo y reflexivo con una aproximación cualitativa.

El cuarto capítulo, se centra en los principales hallazgos encontrados en la investigación. Las distintas miradas, compartiendo y entrelazando historias en tiempos de pandemia. Una descripción de los principales ejes identificados como el papel de los docentes durante la pandemia, sus emociones y las del alumnado, experiencias de docentes y los principales retos enfrentados.

El capítulo quinto comprende la resiliencia como proceso y una propuesta de intervención para los docentes, finalizando con las conclusiones y reflexiones finales de la investigación en esta última agregó mi implicación y mi proceso dentro de las experiencias resilientes.

CAPÍTULO 1

Las experiencias docentes una reflexión en la pandemia

La cotidianidad de la escuela nos lleva a vivir muchas experiencias compartidas con docentes y alumnos(as). Estas experiencias pueden llevarnos a reflexionar nuestra propia práctica docente, nos invita a cuestionarnos sobre cómo vivimos la escuela. Para los propósitos de esta investigación iniciaré reflexionando sobre esa cotidianidad de la escuela atravesada por una pandemia. Ya lo decía Van Manen (2003), investigar es siempre cuestionar el modo en que experimentamos el mundo, querer conocer el mundo en el que vivimos en nuestra calidad de seres humanos. Y puesto que "conocer" el esencialmente "estar" en el mundo de una manera, el acto de investigar-cuestionar-teorizar es el acto intencional de unirnos al mundo, de ser parte de él de un modo más pleno o, mejor aún, de "convertirnos" en el mundo mismo. Nuestras experiencias nos construyen; son la base de quienes somos y determinan cómo nos involucramos con el mundo. Los docentes no son ajenos a esto. Sus historias son el reflejo de su realidad cotidiana, de sus pensamientos y emociones, y de cómo se ven a sí mismos y son vistos dentro y fuera del aula.

La verdadera experiencia vivida tiene que ver con un conocimiento meditado y reflexivo sobre qué hace cierta experiencia particular para que tenga un significado especial. (Van Manen, 2003). Las experiencias nos permiten comprender, recuperar y reflexionar sobre nuestras propias vivencias. A través de un sinfín de anécdotas e historias, las y los docentes se convierten en los protagonistas de su propio proceso y prácticas.

1.1 Reflexionando la resiliencia en tiempos de pandemia

En 2020, con la llegada del (COVID-19) y la pandemia que sorprendió y paralizó al mundo por un tiempo prolongado. Este evento nos obligó a implementar cambios drásticos en nuestras rutinas diarias y a enfrentar situaciones que jamás hubiéramos imaginado.

La vida escolar no fue ajena a esta transformación; se vio profundamente afectada por el confinamiento el cual marcó un periodo de encierro en nuestros hogares, que se convirtieron en un refugio seguro, con la recomendación de salir solo para situaciones emergentes. Se vivían momentos de gran incertidumbre y expectativa. Las noticias reportaban que este virus podría ser mortal y que estaba cobrando muchas vidas en diversas partes del mundo. Carecíamos de certezas, solo escuchábamos sobre los riesgos, la facilidad de contagio y los cuidados esenciales para evitar la infección.

Dada la situación de emergencia sanitaria, las clases presenciales tuvieron que suspenderse. Las escuelas en México cerraron sus puertas en marzo de 2020. Ante esta circunstancia inesperada, la alternativa más viable fue ofrecer clases a distancia, lo que implicaba que el alumnado y profesorado se conectarán en tiempo real desde sus dispositivos. En la educación privada, se optó por impartir estas clases remotas a través de diversas plataformas, siendo las principales Google Meet, Zoom y Microsoft Teams.

Como psicóloga escolar, mis primeros meses de pandemia se enfocaron en organizar y presentar una serie de charlas y conferencias con especialistas. Estos encuentros virtuales abordaron temas cruciales sobre las emociones y salud mental, brindando herramientas para el afrontamiento y la contención emocional. Ante las nuevas necesidades de la comunidad escolar, inicié intervenciones y contenciones emocionales para acompañar al alumnado que lo requería. Principalmente, noté que buscaban ser escuchados y me interesó mucho conocer su situación emocional y cómo afrontaban lo que estaba sucediendo. Estas charlas a distancia se realizaban en un espacio virtual con la finalidad de permitir la libre expresión de sus emociones.

Me di cuenta de la relevancia de estas experiencias, ya que no solo impactaron al alumnado, sino también a cada docente. Al hacer visible esta nueva cotidianidad escolar, se abrió la puerta para conocer y comprender las experiencias que se construyen en la escuela, sin olvidar las interacciones sociales que nos permiten reflexionar sobre nosotros mismos en relación con los demás. Las experiencias escolares constituyen el saber pedagógico sobre la realidad.

En este sentido, los maestros construyen conocimientos reales a partir de sus vivencias. Según Carr y Kemmis (1988), estas experiencias, basadas en juicios empíricos, resultan en construcciones personales a las que se les otorgan diferentes significados. Dejan fuertes huellas en cada individuo, hasta el punto de que construimos una historia de los sucesos que significan y estructuran nuestra vida.

Al ir construyendo estas historias en los primeros meses de la contingencia derivada de la pandemia, surgieron nuevos retos que se antepusieron a la forma en que estábamos acostumbrados a desempeñarnos. Esto implicó ajustes, cambios y una nueva forma de adaptación en la que fuimos aprendiendo sobre la marcha. Por ejemplo, el uso de plataformas digitales, cómo iniciar reuniones a distancia a través de una computadora o dispositivo electrónico, y el manejo del micrófono y la cámara encendida.

Poco a poco, esto se convirtió en el medio de comunicación básico con la comunidad escolar. El ámbito educativo, nuestro contexto habitual con sus pautas claras, fue **i**mpactado y transformado de diversas formas. Los docentes también se vieron vulnerados y afectados durante las clases a distancia. Aunque se mencionó el impacto en los alumnos, poco se habló de estas figuras de acompañamiento que brindan soporte afectivo y emocional. En las clases a distancia se observaban los micrófonos y cámaras apagadas, y algunos docentes manifestaron no conocer a algunos de sus alumnos, no tenían la oportunidad de saber de ellos y poder conocer su estado emocional, ya que ante la posibilidad de no mostrarse ante la pantalla muchos recurrieron a pasar desapercibidos ya que no se obligaba a encenderlas siendo parte del respeto y empatía ante la situación pandemia.

1.2 El retorno escolar a la presencialidad

Tras meses de confinamiento, fue paulatino el retorno a la presencialidad. Algunos docentes regresaron a trabajar de forma presencial a inicios del ciclo escolar 2020-2021. Se les ofreció la oportunidad de impartir sus clases desde las instalaciones, especialmente a aquellos que

presentaban problemas de conexión u otras dificultades técnicas en casa. Las clases se seguían impartiendo en línea a través de la plataforma Google Meet. Durante las semanas previas al regreso, había mucha expectativa sobre cómo serían las clases híbridas (simultaneidad de clases virtuales y presenciales) y qué situaciones se generarían. Con frecuencia, los docentes expresaban sentirse cansados, estresados y desgastados por el trabajo que implicaba esta nueva modalidad de enseñanza.

A principios de 2021, el Consejo Directivo del Colegio (integrado por la directora general y los directores de las diferentes secciones) emitió un comunicado informando a los profesores que tendrían que regresar a impartir sus clases desde sus aulas. Argumentaron que era necesario que trabajarán desde la escuela para garantizar la calidad de las clases a distancia esto causó disgusto, inconformidad y molestia, generando diversas emociones; comentaban que temían exponerse y arriesgarse durante el traslado y en el propio lugar de trabajo.

Al regresar a la presencialidad, se hizo evidente la inconformidad y el malestar docente, reflejando una disposición distinta y, por momentos, un estado emocional inestable. Meses después, el Colegio informó su decisión de reabrir las puertas al alumnado, lo que generó diversas emociones y expectativas ante la incertidumbre.

El regreso de la comunidad escolar a la presencialidad ocurrió en junio de 2021, una vez que las autoridades de la SEP dieron luz verde. El alumnado fue recibido con entusiasmo, aunque también con cierta incertidumbre. Las y los docentes les dieron la bienvenida, mientras que los padres de familia se mostraron contentos y agradecidos, expresando la necesidad de que sus hijos volvieran a clases. En general, los alumnos se percibían motivados al asistir a la escuela, entusiasmados por aprender y con iniciativa para participar. A su vez, las y los docentes se mostraban contentos y entusiasmados; algunos incluso expresaron su deseo de ver a sus alumnos, conocerlos físicamente e interactuar con ellos.

Durante el primer día de retorno a clases, los estudiantes disfrutaron con gran energía y alegría en el recreo, corriendo de un lado a otro por el patio. Cada grupo comía en un lugar específico, manteniendo la sana distancia para salvaguardar su seguridad y salud.

Un aspecto importante durante toda la pandemia fue el uso constante del cubrebocas, un hábito que se implementó de manera cotidiana y se convirtió en parte de nosotros, como un accesorio más. Sin embargo, esta medida sanitaria nos privó de ver el rostro completo de las personas, permitiendo solo la visibilidad de la parte superior. Fue una medida compleja y desafiante, ya que algunos alumnos se lo quitaban frecuentemente, por lo que debíamos estar atentos para que lo volvieran a usar, recordándoles constantemente la importancia del autocuidado y la protección mutua para evitar riesgos de contagio. Abordamos de forma continua el tema de seguir el protocolo sanitario, que incluía el uso de gel antibacterial en la entrada, el lavado de manos, el cubrebocas permanente y la sana distancia. En las aulas, las bancas se acomodaron para mantener una distancia de aproximadamente un metro y medio entre cada una. Cabe destacar que, inicialmente, la asistencia virtual fue mayor que la presencial. Los docentes se esforzaban por aprender sobre la marcha a manejar las clases en línea, organizando y gestionando sus tiempos para brindar atención a todo su alumnado. Compartían sus experiencias cotidianas, los aciertos y errores en el uso del micrófono y la pantalla, la forma de compartir contenidos y la implicación de la preparación de los mismos. Abordaban a menudo sobre sus experiencias diarias, y las complejidades por lo que pronto se hizo evidente la necesidad de nuevas reglas y lineamientos para las clases virtuales. Por ejemplo, establecer turnos para participar se volvió crucial ya que, si varios alumnos hablaban al mismo tiempo, la comunicación se volvía incomprensible. También tuvieron que gestionar el silenciar los micrófonos, que a veces quedaban abiertos accidentalmente. Cada docente, con su personalidad, estrategias y recursos personales, fue desarrollando su propio estilo de enseñanza-aprendizaje y dinámica de clase.

Constantemente, compartían charlas sobre sus principales anécdotas y consejos prácticos para implementar en sus clases. Algunos maestros encontraron útil pedir a ciertos alumnos que se quedaran al final de la clase para retomar un tema o preguntar sobre su situación personal. Era común que se preocuparan genuinamente por su bienestar, mostrando mayor empatía y sensibilidad ante lo que percibían en sus clases. Sin embargo, una inquietud principal era no tener certeza de si el alumnado estaba realmente conectado de manera virtual, lo que ponía en duda su asistencia, especialmente cuando se les pedía participar directamente y no contestaban. Asimismo, otros alumnos reportaban problemas tecnológicos que les impedían conectarse a las clases con regularidad. Los docentes compartían que había estudiantes que dejaban de asistir por varios días o no entregaban tareas, lo que dificultaba poder ayudarlos y acompañarlos en su proceso de aprendizaje.

Para los docentes, la pandemia trajo un cambio significativo en sus métodos de enseñanza-aprendizaje, por ejemplo: la imposibilidad de usar el pizarrón como siempre. Esta herramienta básica requirió una nueva estrategia; para que el contenido fuera visible a los alumnos virtuales, debían mover la cámara de forma específica, ya que no se apreciaba en toda la pantalla. Para superar este desafío, los maestros ensayaban entre colegas, ofreciendo sugerencias y colaborando, especialmente aquellos con mayor habilidad digital.

En mi nueva práctica cotidiana, me encontré más cercana a los alumnos. Visitaba regularmente las aulas, lo que me permitía percibir la nueva dinámica de clases y sentirme curiosa ante lo que sucedía. Observar la emocionalidad del alumnado y de los docentes ante el retorno a la escuela y sus interacciones fue particularmente revelador.

Para el ciclo escolar 2021-2022, las principales actitudes observadas durante las primeras semanas y meses de presencialidad fueron la dificultad para la regulación emocional, deficiencias en habilidades sociales (como la escucha, solicitar apoyo, empatía, comunicación y resolución de conflictos) y una poca tolerancia para aceptar la diferencia y las opiniones de los

demás. En la parte académica, las y los docentes compartieron que a varios alumnos les costaba trabajo seguir indicaciones, presentaban poca disposición para realizar trabajos en clase, mostraban dificultad en la escucha activa, y carecían de estructura, hábitos y límites.

Como psicóloga escolar, también enfrenté diversos retos. A los pocos meses de iniciada la pandemia, se nos solicitó regresar a trabajar de manera presencial a los colaboradores que conformamos el área administrativa. Inicialmente, nuestro regreso fue escalonado, con guardias de solo algunos días a la semana. Justo antes del inicio del ciclo escolar, nos sorprendió la indicación de asistir diariamente, esta medida nos tomó desprevenidos, ya que los medios de comunicación aún alertaban sobre los riesgos de salir y convivir de cerca debido a los altos picos de contagios de la pandemia. Creíamos que era demasiado pronto para retornar a nuestras labores. Aunque no estábamos conformes ni de acuerdo con esta decisión impositiva, tuvimos que seguir las indicaciones de la dirección general.

Dentro del área de psicología, lo conformábamos tres psicólogas: una para preescolar, una para primaria (mi sección) y otra para secundaria/bachillerato. Nuestra área enfrentaba diversos panoramas y expectativas, pero teníamos diversos cuestionamientos sobre las actitudes y emociones del alumnado. Al principio, solo observamos algunos casos aislados relacionados con la adaptación e integración a las clases presenciales. Sin embargo, al pasar el segundo semestre del ciclo escolar, las actividades cotidianas se incrementaron significativamente: citas con padres de familia, contención a alumnos, retroalimentación a profesores y espacios de escucha para ellos. Las situaciones más frecuentes que se presentaron estaban relacionadas con crisis de ansiedad y rasgos depresivos. Al tener espacios individuales con los alumnos, logré identificar una serie de problemas familiares, pérdidas de seres queridos y conflictos de diversa índole. Expresaban sentirse tristes, angustiados, preocupados o desmotivados. Muchos extrañaban asistir a la escuela y tener la oportunidad de interactuar con sus compañeros y amigos.

Recuerdo el caso de una docente que, en una junta de equipo, nos compartió un momento conmovedor: uno de sus alumnos, en los últimos días del ciclo escolar, le dijo: "Miss, no quiero que terminen las clases; quiero seguir viniendo a la escuela". Por lo que asistir a clases para varios representaba un espacio esencial, un lugar de seguridad, escucha y confianza donde pueden compartir con otros, y que, además, les reconforta y agrada. La misma docente nos compartió que una de sus dinámicas preferidas era saber los cumpleaños de sus alumnas y alumnos con la finalidad de tener un gesto y detalle particular con cada uno, cantándoles "Las Mañanitas" y brindando palabras de felicitación, buscando compartir un momento emotivo.

Esas experiencias marcaron significativamente a docentes y alumnos, permitiéndoles conocerse y vincularse de una manera distinta. Se convirtieron en cómplices al exponer la cotidianidad de sus vidas desde sus hogares y espacios personales, todo a través de la distancia. A menudo, se podía percibir la dinámica familiar: padres cruzando las pantallas sin percatarse de la interrupción, alumnos brincando en sus sillas, cámaras enfocando el techo, e incluso abuelos apoyando a sus nietos. Eran días de constante incertidumbre y pocas certezas, esperando que la pandemia terminará pronto, con la añoranza del pasado y la esperanza de un futuro más confortable y alentador.

CAPÍTULO 2.

Reflexiones sobre el concepto de resiliencia:

Referentes teóricos conceptuales.

En este capítulo, abordaré una serie de reflexiones surgidas del análisis de diversos estudios sobre la resiliencia. Exploraré los distintos ámbitos en los que ha sido investigada, enfatizando su relevancia en el contexto escolar y para los docentes. Mi objetivo es compartir la perspectiva desde la cual me aproximo al estudio de este concepto.

2.1 La resiliencia como un objeto de estudio transdisciplinar

Es fundamental comprender los orígenes del término resiliencia. De Pedro y Muñoz (2005) explican que este concepto surgió inicialmente en el ámbito de la física, refiriéndose a la capacidad de los materiales para resistir la presión, doblarse con flexibilidad, recobrar su forma original, soportar el choque y no deformarse ante fuerzas externas. Por otro lado, Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla (1992) señalan que su raíz etimológica proviene del latín *resilio*, que se traduce como '

“rebotar”, “volver de un salto”, “volver atrás” o “resaltar”.

La resiliencia es, además, la capacidad de recuperarse de situaciones traumáticas. En este sentido, Cabanyes (2009) afirma que la resiliencia es el reflejo de la confluencia dinámica de factores que promueven una adaptación positiva, incluso ante la exposición a experiencias adversas. Este concepto es elemental para una adecuada adaptación psicosocial y está intrínsecamente asociado con la salud mental.

A través de los años se ha abordado la resiliencia desde diversos enfoques. Haciendo un recorrido por la historia de la construcción del concepto me encontré una serie de definiciones y aproximaciones desde muy variadas disciplinas.

El concepto de resiliencia surgió por primera vez en 1984, a raíz del estudio longitudinal de Emmy Werner con niños que habían experimentado situaciones de vulnerabilidad. Durante la década de los noventa, la idea de la resiliencia se consolidó como un proceso dinámico que implica la interacción entre el individuo y su entorno. En este contexto, Rutter (1993) la definió como una respuesta dinámica del individuo al riesgo, en la cual interactúan diversos mecanismos de protección. Complementariamente, Grotberg (1995) la conceptualizó como la interacción de factores en tres niveles clave: el apoyo social, las habilidades personales y la fuerza interna del sujeto.

Para Ruiz-Román (2020) la historia del concepto y su construcción paulatina muestra que en las tres últimas décadas ha ido desde un enfoque más psicológico de la resiliencia centrado en el individuo y las cualidades de la persona resiliente, hacia un enfoque más socioeducativo que trata de comprender todos los elementos culturales y comunitarios que emergen e interactúan en los procesos educativos resilientes.

La resiliencia no es un concepto definible por un único indicador y requiere la inclusión de distintos dominios y diferentes ámbitos de expresión. En el ámbito educativo, la resiliencia se estudia tanto desde la perspectiva del alumno (su perfil y posibles estrategias de desarrollo) como desde la del profesor (su propia capacidad resiliente y las actitudes y estrategias para el desarrollo de la resiliencia entre sus alumnos). En el ámbito social, la resiliencia no solo hace referencia al perfil de las personas afectadas por situaciones adversas sino a las estrategias socio políticas de potenciación de la resiliencia y al grado de resiliencia de la comunidad, como grupo social, en relación a su carácter protector o potenciador de la adversidad y a los recursos que dispone para su manejo (Cabanyes, 2009).

Es de forma transdisciplinar ya que trasciende las disciplinas de manera en que enlaza o integra diferentes esferas y dimensiones que van construyendo al propio concepto de resiliencia.

Desde una perspectiva de reconstrucción se considera obtener un aprendizaje, sobreponiéndose, con la finalidad de que surjan cambios y una transformación. Tras ese enfoque

de cambio podemos contemplar como en la presente investigación esas mismas experiencias permitieron a las y los docentes vivenciar situaciones a través de lo que hoy llamo “experiencias resilientes” que conllevan historias de vida, sorteando momentos de crisis y acompañando a su alumnado en la llamada educación a distancia. Mismas que generaron distintos procesos viéndose reflejadas en sus propias experiencias y prácticas docentes, desde su emocionalidad y enfrentando diversos desafíos y panoramas ante la nueva realidad pandémica.

> Como psicóloga educativa en la institución, mi trabajo se centró en la atención, intervención, contención, acompañamiento y seguimiento de los aspectos socioemocionales de los alumnos de primaria. Sin embargo, las principales necesidades de apoyo venían de los docentes. Constantemente me buscaban para compartir problemas y situaciones que enfrentaban en sus clases con alumnos específicos, así como conflictos con padres de familia que exigían una atención particular para sus hijos. A esto se sumaban las figuras directivas, quienes solicitaban acciones de intervención y seguimiento de manera constante. Mirando hacia atrás todas esas solicitudes de atención de mis compañeros y compañeras docentes es como me percato de un elemento compartido entre todos, era el no sentirse escuchados, percibiendo un ambiente estresante e incluso amenazante y la percepción de no poder dar respuesta a las situaciones que se aproximaban. En realidad, todos me estaban hablando de una “experiencia resiliente”**,** aunque en sus palabras no aparecía este concepto, yo podía leerlo entre líneas. Esas experiencias, a menudo reveladoras de lo que sucedía dentro de sus aulas, fueron momentos decisivos que impactaron profundamente su sentir docente y su dinámica cotidiana. (Reflexión de mi práctica como psicóloga escolar, 2020).

2.2 Multiplicidad de miradas: una revisión de diversas conceptualizaciones sobre resiliencia

Al abordar la resiliencia, he reflexionado sobre las diversas atribuciones que este término encierra. Para comprenderlo mejor, exploré una serie de definiciones y conceptualizaciones de varios autores, lo que me permitió ampliar y detallar aspectos del concepto.

Por su parte, Rutter (como se cita en Llobet y Wegsman, 2004) define la resiliencia como "el conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan el enfrentamiento exitoso a la adversidad". Según su perspectiva, la resiliencia no es algo congénito ni adquirido, sino más bien un resultado que surge de la interacción entre el individuo y el medio en el cual está inmerso.

Grotberg (1995), por su parte, entiende la resiliencia como el reconocimiento de la fortaleza inherente a las personas. Se trata de creer en su capacidad para alcanzar una mejor calidad de vida a partir de sí mismas y de los significados que atribuyen a sus experiencias cotidianas. Para Grotberg, es fundamental validar las formas en que las personas perciben y enfrentan su entorno, así como identificar y reconocer sus habilidades y puntos fuertes, aquellos que les han permitido salir adelante en situaciones adversas.

Asimismo, Grotberg sugiere abordar la resiliencia a través de tres ejes fundamentales: el "yo soy/yo estoy" (relacionado con la autoimagen y la conciencia de sí mismo), el "yo tengo" (referente al apoyo y recursos externos) y el "yo puedo" (vinculado a las habilidades y la autoeficacia).

- El “yo soy/ yo estoy”, cualidades y fortalezas**.** Respetuoso de mí mismo y del prójimo. Una persona por la que los otros sienten admiración y cariño. Dispuesto a responsabilizarme de mis actos, seguro de que todo saldrá bien.
- Rodeado de compañeros que me aprecian. Estoy triste, lo reconozco y lo expreso con la seguridad de encontrar apoyo.

● El “yo tengo”, todo aquello a su alcance para superar los problemas. Una familia que le quiere, en amigos en quién confiar y a quién pedir ayuda. Personas que me ponen límites para que aprenda a evitar peligros o problemas.

● Que me guían de manera correcta de proceder. Personas que quieren que aprenda a desenvolverme solo/a.

● El “yo puedo”, metas a conseguir. Buscar la manera de resolver mis problemas. Sentir afecto y expresarlo.

● Hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan. Buscar el momento apropiado para hablar con alguien o para actuar. Encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesito. Equivocarme sin perder el afecto de mis padres. Controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien. Hace referencia a que la autoconciencia es una parte importante de la resiliencia. Se necesita saber y reconocer que tener dificultades o equivocarse no es un signo de debilidad, y que pedir ayuda es una fortaleza.

Según Munist (1998), se basa sobre la interacción que se da entre la persona y su entorno, por lo que no se puede aseverar que procede exclusivamente del entorno o es una característica innata del ser humano, como también es cierto que esta capacidad nunca es absoluta ni terminantemente estable, por lo que los niños y adolescentes no son permanentemente resilientes.

Bissonnette (1998), también apoya la idea de que la resiliencia es un mecanismo que ayuda al individuo a protegerse de factores de riesgo y estrés al que pudiera estar expuesto, sin embargo, considera necesario tres tipos de factores para su desarrollo.

Para Munist (1998), la resiliencia se fortalece a través de tres grupos de atributos y factores interrelacionados:

1. Atributos disposicionales de la persona: Incluyen características individuales como la autonomía, un temperamento fácil, la capacidad intelectual, la autoconfianza, la sociabilidad y las habilidades comunicacionales.
2. Características familiares específicas: Estas abarcan la cordialidad, la cohesión, una estructura familiar sólida, el apoyo emocional, estilos de apego positivos y una relación cercana de apoyo con al menos una de las figuras parentales.
3. Factores de apoyo externo: Se refieren a la existencia de relaciones adecuadas con compañeros y otros adultos, así como a experiencias positivas en el entorno escolar.

La interacción de estos elementos contribuye significativamente al fortalecimiento de la resiliencia en el individuo.

Dado el proceso continuo que se desarrolla entre la persona y su entorno, es fácil entender que la resiliencia nunca es absoluta ni permanentemente estable. Promoverla implica reconocer la fortaleza más allá de la vulnerabilidad, buscando mejorar la calidad de vida de las personas a partir de sus propios significados, según perciben y se enfrentan al mundo.

Diversos estudios han demostrado que ciertos atributos personales tienen una asociación positiva con la capacidad de ser resiliente. Estos incluyen el control de las emociones y de los impulsos, la autonomía, el sentido del humor, una alta autoestima (entendida como una concepción positiva de sí mismo), la empatía (es decir, la capacidad de comunicarse y de percibir la situación emocional del interlocutor), la **c**apacidad de comprensión y análisis de las situaciones, cierta competencia cognitiva, y la capacidad de atención y concentración (Munist, 1998). Henderson (2005) argumenta que la resiliencia no debe considerarse una capacidad estática, ya que puede variar con el tiempo y las circunstancias. Es, de hecho, el resultado de un equilibrio entre los factores de riesgo, los factores protectores y la personalidad del individuo. Esta interacción permite procesar de manera positiva las situaciones o circunstancias desfavorables de la vida.

Melillo y Suárez (2001) definen la resiliencia como el producto de una interacción constante entre la persona y su entorno social. Ambos autores sostienen que la resiliencia emerge del entrelazamiento de elementos propios de la interioridad de los individuos con componentes de su ambiente. Por lo tanto, no proviene de una única fuente, sino de la combinación de ambas esferas. Suárez (2001), en particular, enfatiza esta relación del sujeto con su entorno social como el origen fundamental de la resiliencia. Finalmente, Henderson y Milstein (2003) subrayan que la resiliencia es una característica crucial para el éxito tanto del alumnado como del personal docente.

Todos tenemos algunas características resilientes, aunque éstas a menudo pasan inadvertidas y es posible continuar desarrollando. Pretende fortalecer la capacidad interna de cada persona para superar las dificultades y adversidades. Es necesario desarrollar las capacidades de resiliencia en los docentes, que son quienes tienen que sortear múltiples situaciones adversas y fortalecerse para enfrentarlas con el mejor éxito posible. Creciendo ante las adversidades y convirtiendo una experiencia negativa en una oportunidad para mejorar y desarrollar sus potencialidades.

Suárez (2005), citado por Fiorentino (2008), señala que la resiliencia es el resultado de un equilibrio dinámico entre factores de riesgo, factores protectores y la personalidad del individuo. Esto implica una constante interacción e interdependencia entre estos elementos.

Diversos autores coinciden en que la resiliencia es un proceso que se relaciona con múltiples factores. Por ejemplo, Greco, Morelato e Ison (2006) la definen como un proceso dinámico que depende de factores tanto internos como externos. Estos, al interactuar con el riesgo, facilitan el afrontamiento de situaciones adversas. Así, el continúo intercambio entre estos mecanismos, permite obtener una adaptación positiva, entendida ésta como la posibilidad de dar continuidad al desarrollo o a algunos aspectos del mismo, debido a la superación de la situación de

adversidad, entendida como trauma, riesgo o amenaza surgida en la vida de una persona (Henderson, 2006).

Grotberg (2006), citada por Orteu (2012), afirma que la identificación de las situaciones adversas y el conocimiento de los principios básicos de la resiliencia, entre los cuales están las características o factores resilientes, son esenciales para promoverla en uno mismo y en los demás. Y que significa además de apoyo, fortaleza y capacidades acciones para afrontar las adversidades que la vida nos presenta a diario.

Por su parte, Siebert (2007) aborda la resiliencia desde una mirada sistémica, concebida como una capacidad que se origina a partir de la **i**nteracción entre el sujeto y su medio. En esta perspectiva, Garassini (2010) enfatiza que la familia y el entorno social juegan un rol fundamental. Todas las personas poseen esta característica la diferencia radicaría en que algunos individuos la poseen en forma innata y otras la tendrían en forma potencia y en espera de ser desarrollada. Para Saavedra y Villalta (2008), la resiliencia es un rasgo personal y que va evolucionando a lo largo de la vida de cada persona. Fiorentinno (2008) consideran la resiliencia, no como un rasgo, sino como un estado, producto de un proceso dinámico entre factores protectores y de riesgo que puede ser construido, desarrollado y promovido. Se edifica desde las fortalezas del ser humano, desarrollando las potencialidades de cada individuo. Se apunta a identificar y desplegar las competencias y recursos con los que cuentan las personas, estimular la autoestima, una concepción positiva de sí mismo y del entorno, generar conductas adecuadas de resolución de problemas, y expectativas de control sobre la propia vida.

Seligman y Czikszentmihalyi (2000) , citados por Fiorentino (2008), autores pertenecientes a la corriente de la Psicología Positiva, sostienen que la resiliencia contribuye a la calidad de vida, además de ser un eficaz amortiguador del estrés.

En este contexto Lupano (2010) explica que la psicología positiva busca comprender, a través de la investigación científica, los procesos que subyacen a pensamientos, actitudes y emociones

positivas del ser humano. El objetivo es aportar nuevos conocimientos para ayudar a las personas y/o grupos a resolver problemas de salud y mejorar la calidad de vida. Se centra, fundamentalmente, en las fortalezas y aspectos positivos presentes en los seres humanos.

Peña (2009), la describe como la capacidad humana universal que se manifiesta cuando un individuo se ve expuesto a condiciones de riesgo o adversidades, permite afrontar de modo efectivo dichos eventos y salir fortalecido o transformado positivamente por ellos. Este proceso se da en una interacción recíproca entre las influencias del ambiente y el individuo, a través de la adaptación o transformación constructiva y conduce a un desarrollo sano y productivo.

2.3 Resiliencia situada en la escuela y en sus actores.

En este apartado se presentará una serie de investigaciones recientes sobre la resiliencia en las escuelas y especialmente retomaré lo que se ha concluido sobre la misma y los docentes. Con la finalidad de reflexionar sobre los diversos abordajes acerca del contexto y la resiliencia, vista desde el enfoque de considerarse como un proceso y no condicionada sólo por el contexto, sino que se construye entre las personas y los contextos que habitan.

En México, el profesorado tuvo que realizar cambios repentinos en sus programas y planeaciones, con el fin de adaptar sus clases a las “aulas del hogar”, lo que supuso que los actores de la educación contaban con la información y los medios tecnológicos de cómo trabajarían desde casa, los cambios de horarios, evaluación, entre otros, lo que ocasionó dudas, nerviosismo, inquietud y estrés (González, 2020).

Un estudio realizado en el Estado de Nuevo León, México por García (2021) evidenció el sentir de los docentes de educación básica al enfrentar retos para realizar la planeación de sus clases, uso de medios y recursos tecnológicos, evaluación del proceso de aprendizaje, incertidumbre en la comprensión de los contenidos por parte de los estudiantes y comunicación con los padres de familia y notable problema en la evaluación de los desempeños de sus alumnos.

Según este autor, el estrés, la ansiedad y la tristeza experimentados por los docentes durante el confinamiento evidencian una afección socioemocional. Estos sentimientos se agravaron por la frustración ante la incertidumbre.

De acuerdo a una investigación por Morales y Bustamente (2021) los docentes refieren, que todas las nuevas formas de enseñar se transforman en estrategias, las herramientas que teníamos fueron los medios para seguir en contacto con nuestros alumnos, fue la primera vez que tuvimos la necesidad de enseñar en línea y de ninguna otra manera, convirtiendo el aula virtual en nuestro salón móvil, algunos tenemos más recursos y habilidades tecnológicos, y otros tenemos lo uno, pero no lo otro. La situación en la que vivimos nos obligó a aprender y mejorar sobre la marcha, readaptándonos a esta forma de enseñar y aprender.

Refiere Morales y Bustamente (2021) que el simple hecho de depender de una computadora nos hace estar en alerta observando el panorama y ser partícipes en el camino hacia la adaptación de esta nueva normalidad; esa brecha es grande y tenemos que redireccionar nuestro rumbo “dejando el miedo” para convertirlo en ambientes de aprendizaje efectivos, sobre todo, afectivos donde los contextos educativos permiten incluirnos en esa sociedad digital de las grandes esferas de la hegemonía. Asimismo, tanto docentes como alumnos comparten un profundo deseo de transformación hacia un sistema educativo más efectivo y fortalecido. El alumnado también expresa que las clases en línea necesitan una chispa diferente para mantener el entusiasmo, solicitando metodologías innovadoras que incluyan recursos audiovisuales. Esto nos obliga a reinventarnos y a adquirir las nuevas destrezas digitales que este mundo hiperdigitalizado demanda para ser competentes. Esas nuevas experiencias docentes se convirtieron en áreas de oportunidad para aprender e innovar sus propias prácticas, impulsandonos a reflexionar sobre los cambios que los llevaron a una auténtica transformación y a la ruptura de paradigmas.

Para Burguess (2003) en Fiorentinno (2008) considera primordial ayudar a los maestros a comprender la importancia de un ambiente agradable en el que reine el buen humor;

convencerlos de que la risa puede ser un elemento esencial para el aprendizaje; ayudarlo a sacar provecho del aspecto cómico que ya existe en clase y mostrarle maneras de combinar la risa con el aprendizaje.

Agrega que la risa mejora la presión sanguínea, estimula la circulación y el sistema inmunológico, eleva los niveles de endorfina y beneficia el sistema cardio-respiratorio. McGhee (1980, 1989) en Fiorentinno (2008) demostró en sus investigaciones que los alumnos aprenden mejor cuando las clases son dictadas con humor y que los alumnos recuerdan más y la retención es más prolongada cuando los ejemplos son presentados de manera humorística.

La risa y el humor atraen la atención y el interés de los alumnos, de esta manera se facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje y la motivación para una disposición óptima, es una variable que influye positivamente en la salud y en el aprendizaje. Sostienen que la risa y las emociones positivas producen cambios favorables y trascendentales.

2.4 La resiliencia en el contexto escolar

Según García, Rodríguez y Zamora (2005) en Lagos y Ossa (2010) los individuos que a lo largo de su vida son capaces de mostrar comportamientos resilientes, es decir, que logran sobreponerse a las situaciones adversas y salir fortalecidos de ellas, tienen como característica el hecho de que han contado con personas, ya sea de su grupo familiar o la comunidad, con los cuales establecieron vínculos positivos. En muchas ocasiones, estos vínculos provienen de los docentes, quienes, como agentes que modelan formas de ser y actuar, impactan directamente en las actitudes y comportamientos de sus alumnos.

Es decir, los docentes son figuras de influencia que pueden definir el desarrollo o potencial de los estudiantes, enseñándoles a sobreponerse y a salir fortalecidos ante diversas situaciones, incluso frente a los obstáculos.

De acuerdo con Grotberg (1995) las fuentes interactivas de la resiliencia que facilitan la apropiación que el sujeto hace tanto de su vida como de la realidad, son clasificables en tres

categorías: aquellas que se relacionan con el apoyo que la persona siente que puede recibir en un momento dado; aquellas tocantes con las fortalezas intrapsíquicas y condiciones internas de la persona y aquellas que tienen que ver con sus habilidades para interactuar con otros como así también resolver problemas. La diferencia se encontraría en la utilización de los factores resilientes frente a una situación adversa, ya que cada persona desplegará el factor que esté más desarrollado o el que amerite la situación.

Por su parte, Saavedra y Villalta (2008) elaboraron un modelo emergente donde señalan que la respuesta resiliente se manifiesta en varios niveles interconectados:

- Como una acción orientada a metas: Esta respuesta está directamente vinculada a una visión abordable del problema que se enfrenta.
- Como conducta recurrente en la visión de sí mismo: Se caracteriza por la presencia de elementos afectivos y cognitivos positivos o proactivos ante los problemas.
- Con una visión histórico-estructural a condiciones de base: Esto se refiere a un sistema de creencias y vínculos sociales arraigados que impregnan una memoria de seguridad básica. Estos elementos, a su vez, interpretan de forma recursiva la acción específica y sus resultados.

Al relacionar las ideas de diversos autores, se pueden considerar doce dimensiones clave de la resiliencia:

1. Identidad: Los juicios generales que definen al individuo de manera estable, incluyendo sus valores culturales.
2. Autonomía: La percepción que el sujeto tiene de sí mismo y los juicios que definen su contribución al entorno.
3. Satisfacción: Los juicios que reflejan la interpretación personal de una situación.

4. Pragmatismo: Los juicios que revelan la forma en que se interpretan los actos realizados.
5. Vínculos: Juicios que enfatizan el valor de la socialización primaria y las redes sociales.
6. Redes: Juicios que muestran el vínculo afectivo que el individuo establece con su entorno social más cercano.
7. Modelos: Juicios que narran la convicción del rol de las redes sociales más próximas para brindar apoyo en la resolución de situaciones problemáticas.
8. Metas: Se refieren al valor contextual de las metas y las redes sociales por encima de las situaciones problemáticas.
9. Afectividad: Describe las posibilidades sobre uno mismo y el vínculo con el entorno.
10. Autoeficacia: Expresa las posibilidades de éxito que la persona reconoce en sí misma frente a una situación problemática.
11. Aprendizaje: Se comprenden los juicios que ven un problema como una instancia de aprendizaje.
12. Generatividad: Se refiere a la capacidad de pedir ayuda a otras personas para solucionar situaciones problemáticas.

Los maestros y la resiliencia

Uriarte (2006) menciona que el profesor resiliente construye resiliencia en los alumnos cuando les acepta y aprecia tal cual son, al margen de su rendimiento académico. Encontrar sentido a las actividades y a las normas ayuda a dar sentido a uno mismo y a participar activamente en su realización y cumplimento. La preparación de los alumnos para los nuevos retos de una sociedad compleja y en constante cambio requiere desarrollar desde la escuela diversas estrategias de afrontamiento de sus dificultades presentes y futuras como factor de protección ante las adversidades, que en mayor o menor grado se producirán en los años posteriores.

Dicho autor considera que los maestros que estimulan y desarrollan la resiliencia consideran los siguientes aspectos:

1) Relaciones afectivas: demostrar afecto, apoyar, escuchar, valorar, respetar, no juzgar.

2) Expectativas mayores y elevadas: Desafiarlos a alcanzar mayores logros, reconocer las fortalezas, ayudar al auto-reconocimiento.

3) Evaluar los obstáculos: la adversidad como un desafío que se puede afrontar y que es algo transitorio.

4) Permitirse errores: aprender que éstos son parte del aprendizaje.

5) Crear oportunidades para la participación activa: instarlos a resolver problemas, dar responsabilidades, estimular la creatividad.

Los docentes que construyen la resiliencia están centrados en las habilidades, las fortalezas y talentos de sus alumnos como punto de partida para su desarrollo integral, crean situaciones donde puedan desarrollarse y tienen la capacidad de detectar los intereses particulares de cada uno para generar proyectos que le otorguen un sentido a su vida (Henderson,2003).

Para Cyrulnik (en Orteu, 2012) el principal elemento para superar una situación adversa es contar con un “tutor de resiliencia”, es decir una figura con la que se crean relaciones de apego, otra figura adulta que complementa o compensa el rol de los adultos significativos de un niño o un joven. La relación con este tutor de resiliencia permite entretejer una relación de apego segura, dar sentido a lo ocurrido y generar esperanzas de alcanzar una vida mejor. Pueden ser otros miembros de la familia, educadores, cuidadores, familia de acogida, profesores, profesionales de la salud, etc. "Un tutor de resiliencia es alguien, una persona, un lugar, un acontecimiento, una obra de arte que provoca un renacer del desarrollo psicológico tras el trauma”.

Para Geddes (2010) en Orteu (2012) casi siempre se trata de un adulto que encuentra al niño y que asume para él el significado de un modelo de identidad, el viraje de su existencia. No se trata necesariamente de un profesional. Un encuentro significativo puede ser suficiente.

Cuando el profesor amplía su mirada hacia la comprensión del significado y las consecuencias de las dificultades sociales y emocionales del alumnado, su capacidad de respuesta ante éstos cambia y el alumno o alumna se muestra más receptivo a la enseñanza, por lo que estas experiencias aumentan la resiliencia y la esperanza".

Por lo que se vuelve tan necesario que existan esas figuras que inspiran experiencias positivas, favoreciendo ese modelo a seguir y de identidad, un docente que logre atrapar ese sentido que acompañe al otro.

La resiliencia en los docentes y la pandemia

Cuando el contexto escolar es un contexto con cultura resiliente en la que sus miembros aumentan las posibilidades de que un niño o joven que está atravesando una situación adversa o que ha crecido en situación de adversidad, encuentre un apoyo y un sentido para seguir adelante y "ver lo bueno de lo malo", también sus profesionales y la organización. El profesional favorecedor de resiliencia puede aportar un apego seguro Bowlby (1989) en Orteu (2012) y una contención emocional que favorezca el desarrollo personal y de aprendizaje.

Según Orteu (2012) el conocimiento de los principios básicos de la resiliencia permite favorecer en uno mismo y en los demás siguiendo las premisas de las últimas investigaciones, tendríamos un tutor de resiliencia con un rol favorecedor de resiliencia más que de promoción de ésta. Implica que la escuela adopte estrategias y alternativas de acción y actitudes que promuevan capacidades en sus docentes primero, para que posteriormente puedan enseñar y fomentar en su alumnado de manera significativa, favoreciendo relaciones sociales y afectivas positivas entre el profesorado y alumnado. La escuela puede ser un espacio confiable, seguro y estable que promueva el desarrollo de las habilidades sociales y fortalezas personales de docentes y alumnos.

Construir entornos educativos resilientes significa afianzar la confianza, el optimismo y la esperanza como elementos constitutivos del tejido escolar. Se trata de enhebrar relaciones

mediante vocabularios de esperanza que se fundamentan en la frase: “tú me importas”. Implicando a toda la comunidad educativa en la construcción de una cultura de la resiliencia que incluya acciones en diversos niveles y que faciliten la creación de sinergias entre sus elementos y sus componentes. (Orteu, 2012).

Uriarte (2006) señala que una escuela encaminada a la resiliencia se centra en motivar, impulsar y potencializar a que los alumnos se sientan queridos, considerados e importantes para el docente y para la comunidad escolar. La vivencia de que los problemas y las adversidades forman parte de la vida y de lo que se trata es de convertirlos en oportunidades de evolución y de fortalecimiento.

La pandemia sin duda fue una puerta de cambio y oportunidad a nuevos retos y aprendizajes, salir de esa zona de confort y enfrentarse ahora a la llamada “nueva normalidad”. Así la escuela y su comunidad se convierten en un elemento de contención facilitando y fortaleciendo a las personas y/o colectivos que pasan por una situación traumática.

Dentro del aula el agente principal generador de cambio es el profesor, quien encamina o encauza las relaciones sociales entre los alumnos. Quién puede promover y fomentar un clima de confianza y seguridad, con la finalidad de lograr un ambiente cálido a través de un fuerte vínculo afectivo con alumnas y alumnos permitiendo esa contención emocional. Es quien conoce a sus alumnos e identifica sus fortalezas, limitaciones e intereses.

2.5 Desde donde me aproximo a la resiliencia

Hablar de resiliencia y de las experiencias docentes surge a partir de un interés genuino por conocer qué sucedió con las docentes y los docentes en el contexto de pandemia como enfrentaron una nueva realidad llena de retos y dificultades. Con la finalidad de visibilizar cómo esas experiencias se convirtieron en un parteaguas en la vida de las y los docentes atravesados por la pandemia, dando la oportunidad de poder cambiar y transformar sus propias prácticas educativas. Esos momentos los hicieron tener una perspectiva distinta experimentando momentos decisivos y determinantes en su contexto escolar. Es así como contemplo que la

resiliencia fue un factor trascendental y presente en esos tiempos de crisis. Para abordar más claramente el concepto me aproximo a la palabra resiliencia evocando distintas palabras como temple, fuerza. entereza, adaptación, adversidad, reconstrucción y transformación. No pretendo abordar la resiliencia desde una postura absolutista, sino desde un enfoque con diferentes perspectivas con base en las historias y experiencias docentes en el contexto de pandemia. Dándoles esa voz a partir de compartir historias que marcan, que dejan huella y que incluso tocan vidas y traspasan el contexto escolar.

A continuación se mencionan algunos autores que abordan el concepto de resiliencia, sus principales aportaciones y conceptos claves.

Autor	**La resiliencia**	**Elementos relevantes**
Wolin, 1993. Psicología social	Aborda diferentes aspectos como la introspección, independencia, capacidad para relacionarse, iniciativa, humor, creatividad y moralidad.	Diferentes aspectos.
Grotberg, 1995. Psicología evolutiva	La resiliencia es reconocer en las personas la fortaleza de la que son portadoras. Reconocerlas como válidas, sus formas de percibir y enfrentar el mundo que les rodea, es identificar y reconocer sus habilidades.	Fortaleza y reconocerla.
Bissonnette, 1998. Psicología	Es un mecanismo que ayuda al individuo a protegerse de factores de riesgo y estrés al que pudiera estar expuesto.	Factores de riesgo.
Seligman y Czikszentmihalyi, (2000). Psicología positiva.	Sostienen que la resiliencia contribuye a la calidad de vida, además de ser un eficaz amortiguador del estrés. La psicología positiva busca comprender, a través de la investigación científica, los procesos que subyacen a pensamientos, actitudes y emociones positivas del ser humano. Se centra, fundamentalmente, en las fortalezas y aspectos positivos presentes en los seres humanos.	Fortalezas y aspectos positivos de cada persona.

Melillo y Suárez, 2001 Desarrollo humano	Como el producto de una interacción, de la relación del sujeto con su entorno social. Es el entrelazamiento de elementos propios de la interioridad de las personas con componentes de su entorno.	Relación del sujeto con su entorno.
Henderson y Milstein, 2003. Psicología en el ámbito educativo	La consideran como un baile de acciones, sensaciones y vivencias en las que, gracias al menos en parte a la reconexión con la vida y con el sentido de la vida por sentir las propias vulnerabilidades y el dolor de las situaciones adversas y traumáticas, prevalece el optimismo, la esperanza y la confianza. La escuela es y puede ser un espacio en el que se baile al compás de la resiliencia.	Sentido y reconexión con la vida.
Suárez, 2005. Desarrollo humano	Es el equilibrio entre los factores de riesgo, factores protectores y la personalidad; implicaría la interacción e interdependencia entre ellos.	Equilibrio entre factores.
Grotberg, 2006. Psicología evolutiva	Significa además de apoyo, fortaleza y capacidades acciones para afrontar las adversidades que la vida nos presenta a diario.	Afrontar adversidades.

Tabla 1. Descripción de los principales elementos de resiliencia. Elaboración propia.

A partir de la tabla 1 y considerando a algunos autores recuperó distintas perspectivas e ideas y características de cada enfoque. Dichos conceptos clave dan sentido a la implicación de diferentes disciplinas en la construcción del propio concepto de resiliencia. Se habla del individuo y sus factores internos desde sus propias habilidades, fortalezas, pensamientos y cualidades personales para el afrontamiento, de la relación con otros agentes que lo llevan a interactuar con su entorno.

El equilibrio entre factores y la interacción e interdependencia entre ellos centra a la resiliencia como un afrontamiento de adversidades. Es por ello que se da lugar a involucrar tanto a los factores internos como a otros factores y al entorno, siendo un elemento que da sentido a la interacción y entramado de esas mismas relaciones. Se incluye al entorno como un

componente que da paso a un sentido con la vida, hasta la esperanza y la reconexión con la vida. Dar una intención y un significado positivo a ese propósito de vida, a tener un motivo y una intencionalidad al cual se desea llegar.

Retomando desde donde me aproximo me centro en esas experiencias docentes compartidas dentro de mi investigación considerando los siguientes aspectos: la interioridad, el contexto, la interacción y transformación.

La interioridad tiene que ver con el propio reconocimiento de las emociones, su sentir, vulnerabilidad y la actitud positiva. Las emociones se generan habitualmente como una respuesta a un acontecimiento externo o interno son una respuesta a la percepción que se tiene de una experiencia de vida en un contexto particular, es decir, es el resultado que la persona siente en el momento de acuerdo al contexto. Esa emocionalidad fue un ingrediente importante en el que transitan continuamente ante lo nuevo e inesperado, su propio sentir, reconocer esa vulnerabilidad ante la pandemia.

Existía falta de conocimiento sobre la enfermedad, entre las emociones experimentadas se encontraban: el miedo por el cambio en las rutinas y al tener que adaptarse a nuevas metodologías; la ansiedad por el temor a contagiarse y transmitir el virus a sus familiares y la tristeza por la pérdida de su vida habitual, angustia por lo desconocido y las expectativas e incluso la pérdida de un ser cercano. La diversidad de estas emociones, el desgaste mental y emocional que generaba la nueva modalidad virtual, el exceso de trabajo y desgaste en cuanto a la organización de su tiempo entre clases y contenidos, así como compartir su espacio personal convirtiendo sus propios hogares en pequeñas aulas preparadas para la educación en línea. El poco seguimiento y apoyo emocional por parte de autoridades educativas, generó casos de estrés y ansiedad. No obstante, no se estaban preparados para este nuevo rol, en varios países de Latinoamérica, no se brindó seguimiento y apoyo emocional oportunos a los docentes para protegerlos de las diferentes emociones y el estrés crónico que padecieron con el confinamiento por el Covid - 19. El sistema educativo, se centró principalmente en la

recuperación académica y socioemocional de los estudiantes en la pandemia, dejando en segundo plano al profesorado, quienes también presentaban estrés y una carga emocional propia a partir de sus historias personales y experiencias (Ayala, 2022).

Algunos profesores buscaban espacios de escucha, de contención y acompañamiento, queriendo compartir lo que les sucedía y sin darse cuenta expresaban cómo se sentían y lo que implicaba el trabajo virtual y las nuevas modalidades aplicadas, sin embargo, muchos otros no pudieron darse cuenta de la relevancia de su propio sentir y emocionalidad.

Como psicóloga escolar tuve la necesidad de buscar otros espacios para actualizarme y contar con recursos psicosociales con la finalidad de obtener un afrontamiento oportuno y eficaz acorde a las circunstancias que se presentaban frente a la situación de crisis pandémica. En aquellos momentos se hicieron frecuentes las videoconferencias y cápsulas informativas sobre salud mental. Regresando al rol del docente, las modificaciones en su labor los llevó a enfrentar situaciones desbordantes que pudieron haber desencadenado indicadores de estrés. El reconocer las propias emociones da lugar a validar el propio sentir como personas que también se enfrentaron a situaciones inesperadas y adversas.

Otro factor relevante es el contexto, según Melillo y Suárez (2001) la resiliencia se concibe del entrelazamiento de la interioridad y el entorno. En los primeros meses del confinamiento el contexto se percibía en riesgo ante la incertidumbre, el temor, la amenaza de lo desconocido a causa de un nuevo virus mortal del que poco sabíamos, pero del que teníamos que cuidarnos y tomar medidas de prevención. Esos entornos, incluso se tornaron desconocidos, cambiantes e inciertos siendo contextos que adaptar, de construir y transformar por los docentes.

Según Ayala (2022), a partir de los entornos virtuales, ambos actores educativos se mantuvieron en contacto y comunicación; pero, en estos espacios no solo se compartieron conocimientos sino

fortalezas resilientes ante diversas situaciones que se generaron por el Covid 19 (aislamiento, duelo, desempleo, cambio de roles familiares, la falta de habilidades tecnológicas, problemas económicos, etc.) de forma directa o indirecta.

El contexto inmediato, siendo el espacio escolar compartido, ese espacio físico que durante distintos meses se encontró vacío, ante la virtualidad a través de una pantalla digital que a la vez nos alejaba y acercaba. Nuestro Colegio durante varios meses se inundó de un profundo silencio y de un vacío indescriptible. Ya no solían escucharse voces, ni risas, contemplándose una soledad en los patios, aulas, pasillos y espacios escolares. Se había perdido ese brillo, esa magia y esencia, no sólo por las presencias, sino también lo que emerge de ellas, esa emotividad, afectividad y fraternidad. Ese espacio escolar fue trasladado a los hogares, donde los alumnos tomaban sus clases de una manera distinta, donde se imposibilitaba esa conexión y vínculo con los otros.

Se perdía la oportunidad de mirarse, convivir y compartir cotidianamente. En ese momento nos percatamos del gran valor y significado de la escuela, de los entornos, de lo simbólico y representativo de cada rincón y espacio.

Como tercer aspecto, la interacción que se refiere a la presencia y relación con el otro, es decir, el compartir juntos. Los docentes describen esto como una oportunidad para conocer a sus alumnos, mantener un vínculo positivo y generar confianza y una buena conexión. La virtualidad se volvió un reto constante, el contacto personal no puede suplirse, sin embargo, los docentes presentaron experiencias de cercanía, acompañamiento y apoyo.

La convivencia entre docentes representa una forma común y esencial de interacción social en el entorno laboral. Sabemos que es necesaria para generar relaciones sanas, por lo que el distanciamiento social puede provocar la disminución del bienestar psicológico y la salud física. Por lo tanto, nos enfrentamos a una nueva realidad con una interacción distinta: la educación virtual. A partir de ella se desarrollaron clases a distancia y reuniones escolares, donde el otro emerge ahora con un rostro y su voz en la pantalla.

Uno de los aspectos positivos de la pandemia fue la colaboración espontánea entre docentes, en el uso tecnológico y de plataformas digitales, compartir recursos, estrategias e ideas. Para ellos es importante que haya una presencialidad donde el alumnado pueda verse, compartir y expresar sus ideas donde exista la oportunidad de relacionarse y tener cercanía con el otro. Intentaron mantener, fomentar y hasta construir vínculos afectivos pese a la virtualidad sin embargo les parecía necesaria la presencialidad, el contacto con los demás y poder tener la conexión entre alumnos.

Las estrategias de comunicación e interacción a distancia eran retos constantes ya que el alumnado no se conectaba diariamente a clases, no prendían sus cámaras, no tenían el interés de quedarse a final de clase a platicar con los profesores cuando éstos lo solicitaban, por lo que no tenían los resultados esperados dificultando la comunicación e interacción entre ambos. Las necesidades cambian y surgen otras posibilidades, así como una transformación que implica renovación e innovación y creación de otras formas de enseñar y aplicando diferentes estrategias; ante la oportunidad de generar nuevas prácticas docentes. Tuvieron que repensar y adaptar actividades para que sus alumnos pudieran aprender. Las distintas formas y alternativas de impartir clases brindaron la oportunidad para la creatividad que muchos profesores aprovecharon. La transformación de la educación actualmente ha evolucionado a través de diversos recursos aprendiendo a usar otras herramientas digitales y a favorecer las clases diversificando estrategias para el alumnado. Muchos de estos recursos pueden ser compartidos directamente o adaptados y contextualizados para ser igualmente aprovechados por estudiantes y docentes (Reimers, 2021).

La necesidad de ajuste a las condiciones de la educación a distancia se ha traducido, asimismo, en un conjunto de responsabilidades y exigencias que aumentan significativamente el tiempo de trabajo que las y los docentes requieren para preparar las clases, asegurar conexiones adecuadas y hacer seguimiento a su alumnado en formatos diversos. Los docentes tuvieron

que adaptarse a un nuevo proceso de enseñar cambiando su práctica habitual de impartir clases, rebasando distintas limitaciones, haciendo uso de las herramientas digitales que estuviesen a su alcance (Elisondo, 2021).

Adaptaron sus formas de trabajar, y de impartir clases: el aula se volvió virtual e híbrida, se presentó una apertura y flexibilidad para aplicar las nuevas modalidades descubriendo nuevas formas de aplicar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se vieron forzados a reinventarse e innovar en sus propias prácticas docentes, en la diversidad de actividades de aprendizaje, adecuaciones a los programas de estudios y planeaciones, identificando y priorizando los contenidos. La posibilidad de generar entre el alumnado un trabajo colaborativo, el interés, ingenio y la creatividad para la presentación de sus temas y las maneras de aprender a resolver problemas en línea; así como las fallas técnicas y tecnológicas que se presentaban en lo cotidiano. Es necesario recuperar el valor de las experiencias diversas y revalorar las experiencias docentes y educativas construidas en pandemia es indispensable imaginar nuevos contextos de enseñanza y aprendizaje (Elisondo, 2021).

2.6 La resiliencia como proceso

Este nuevo enfoque de abordar la resiliencia va más allá de reducirla a una cualidad del individuo condicionada por el contexto. Se construye entre el individuo y el entorno, no sólo se ubica en la persona, sino también entre las personas y los contextos que habitan (Ruiz-Román, 2020). De ese modo la resiliencia transita de una cualidad a un proceso, de un calificativo a una acción. Un proceso del cual es agente el individuo, pero también otros elementos.

Con base en Madariaga (2014) se entiende que la resiliencia es un proceso en el que intervienen múltiples agentes, un proceso que desborda al individuo al accionarse desde otros agentes y contextos. Un proceso que no está solo en el sujeto, sino que se va conformando entre el sujeto, las posibilidades que ofrece el entorno y los contextos, así como en las relaciones educativas que se generan entre éstos.

Así, la resiliencia desde una concepción sistémica o procesual, trasciende los límites de una concepción individualista y abre un nuevo foco de atención hacia la cultura, la comunidad y las relaciones socioeducativas como elementos a tener en cuenta en los procesos resilientes (Ruiz-Román, 2020).

Las investigaciones ya no solo se ocuparon de estudiar a la persona resiliente, sino de comprender los procesos resilientes, poniendo de ese modo el foco de atención en qué aspectos y contextos influyen para la aparición de dichos procesos. En este sentido, el concepto de resiliencia pone en evidencia que está en plena construcción. Los elementos claves en los procesos de resiliencia necesitan de tiempo para tomar forma y afianzarse como agentes generadores de resiliencia ante posibles adversidades. En efecto, todo el entramado que conlleva nos habla de un concepto que sigue radicalmente abierto a nuevas vías de investigación (Ruiz Román, 2020). Por lo que al considerar los aspectos mencionados reconozco que la resiliencia es un proceso que se va construyendo a través de diferentes momentos y a través del tiempo, siendo también parte circunstancial y no como características o rasgos de una persona.

En esta nueva teoría se comienza a entender que, la resiliencia es un proceso en constante desarrollo (Madariaga, 2014). Y por otro lado la idea de vínculos y de relaciones basadas en la afectividad. Y es que “miembros de la familia, maestros, amigos podían ser seleccionados como tutores de resiliencia, puntos de apoyo a quien aferrarse para iniciar la reconstrucción en caso de encontrarse una situación difícil” (Rubio y Puig, 2015).

Los vínculos afectivos brindan ese acercamiento y confianza que dan soporte emocional siendo fundamentales para las y los alumnos, la importancia de fortalecer dicho vínculo y la relación entre profesor-alumno y viceversa se visibilizó durante el contexto de pandemia, no en todos los casos se pudo lograr esa interacción y vínculo sin embargo, en diferentes momentos las y los docentes lograron acercarse al alumnado que presentó alguna necesidad y

problemática personal brindando un espacio de escucha y contención ofreciendo empatía, apoyo y acompañamiento.

Así desde este nuevo enfoque se abre una perspectiva hacia la multidimensionalidad de la resiliencia entendiendo como agentes activos de este proceso al entorno, sus condiciones materiales y culturales, las instituciones y los propios vínculos como espacios de interrelación.

Actualmente los estudios sobre resiliencia están ante un nuevo reto: el analizar y comprender cómo se generan los procesos resilientes, cómo se fragua la compleja red de la resiliencia y cuáles son las sinergias. Analizar el funcionamiento de todo este complejo entramado que se construye alrededor de un proceso resiliente es a todas luces imprescindible para tener ciertas y mejores claves para el trabajo socioeducativo. Un trabajo socioeducativo que vaya más allá de lo individual y recoja las sinergias que hay en lo común, para de ese modo fortalecer los procesos resilientes (Madariaga, 2014).

Es entonces como la resiliencia entendida como proceso da un panorama actual y una percepción alternativa, considerando el contexto, las personas y el tiempo como parte necesaria para consolidarse. Dicho enfoque muestra una manera vanguardista de acercarse al concepto desde una mirada integral, considerando diferentes agentes y tomando como eje principal al proceso.

El tiempo juega un importante papel en la duración de la adversidad, es decir, dependiendo del tiempo que dure la adversidad, los procesos resilientes también se irán fraguando de una u otra manera (Madariaga, 2014). Los elementos o agentes que intervienen en los procesos resilientes son aspectos que necesitan tiempo para que se consoliden.

Se considera a la comunidad como un aspecto clave en el mismo proceso, donde esa comunidad posee algunos elementos sin los cuales serían inviables los procesos resilientes. Pero sin lugar a dudas el principal de estos elementos de las comunidades es la propia cultura de los grupos humanos. En la cultura es donde emerge la posibilidad para dar significación a las adversidades, trascenderlas y elaborar estrategias y vías para superarlas (Ruiz- Román,

2020). Para este autor la propia cultura de las comunidades es de donde surge la resistencia grupal ante la adversidad y la solidaridad ante esta, que prestan apoyo y protección a los propios miembros de la comunidad.

El estudio de Ruiz-Román, Calderón y Juárez (2017) en Ruíz Román (2020) señalan que cuando las personas están expuestas a situaciones de riesgo o ante determinadas adversidades, la comunidad puede llegar a promover la solidaridad para que la situación adversa desaparezca, para que pueda generarse una cultura de lucha y cooperación ante la adversidad. En dicho proceso en el que la comunidad da significado a una adversidad, la propia comunidad sufre una transformación grupal ante esas adversidades.

Como señala Ruiz Roman (2020), “las desgracias pueden convertirse en un desafío que moviliza las capacidades de la población para solidarizarse y renovarse, no sólo a nivel de infraestructura sino también del tejido social”.

Recientes investigaciones también reivindican el papel fundamental que juegan en dichos procesos resilientes otras redes de apoyo socioeducativo más allá de la familia. Haciendo referencia a las diversas comunidades socioeducativas, grupos, agentes o instituciones en los que se hacen presentes procesos educativos de una manera formal o no formal Arnaiz, (2012) y Ruiz-Román (2019) en Ruiz- Román (2020).

Efectivamente, en estos ambientes se pueden generar procesos resilientes, dado que pueden constituirse en estructuras de apoyo y contextos privilegiados para la construcción de la resiliencia (Uriarte, 2006).

La pandemia provocó una transformación grupal espontánea ante las adversidades. La dinámica, las actividades y la rutina diaria cambiaron drásticamente, mediadas por micrófonos y cámaras. Fue necesario aprender nuevas modalidades a distancia e híbridas, compartir espacios distintos y adaptarse a los retos tecnológicos. Todo esto implicó el aprendizaje de nuevas clases a distancia y el intercambio de experiencias diversas entre los grupos, fomentando una complicidad única entre profesor y alumno**.** Dentro de las redes de apoyo que

forman parte de la comunidad escolar, los docentes tienen la capacidad de ser ese adulto de soporte, seguridad y confianza que brinda estructura y contención, acompañando a su alumnado. El contexto escolar, esas aulas y espacios simbólicos donde se generaron dichos procesos como una comunidad socioeducativa, los docentes como protagonistas de su propio cambio, esa red de apoyo que construyó sus procesos resilientes a través de historias y experiencias de la mano y acompañado de su alumnado.

Es así como logró identificarme y coincidir con dicha postura, ajustándose apropiadamente a esta investigación recuperando el concepto de resiliencia como proceso, mostrando que los momentos de pandemia contextualizan una temporalidad histórica en la humanidad de la que nos tocó ser parte, marcando un parteaguas, jugando un papel fundamental para ir construyendo ese proceso resiliente donde los docentes pueden ser visibilizados como figuras que acompañan, que cambian, que se transforman y a su vez resignifican su labor.

Capítulo 3. Decisiones metodológicas

El proceso de investigación puede ser un camino de constantes reflexiones y toma de decisiones para lograr comprender con mayor profundidad el fenómeno de interés, que en el caso específico de mi investigación es la resiliencia en las experiencias docentes. Si bien el proceso se plasma en el documento como una secuencia organizada de momentos y decisiones, cabe destacar que en el trabajo de campo nada es lineal a lo largo de este camino, se presentan constantemente cambios y situaciones inesperadas. Durante este proceso continuamente me estuve cuestionando y reflexionando, percibiendo la realidad de mi contexto, mis propias experiencias y los principios de la investigación acción participativa (IAP). A partir de esto pude identificar y reconocer con mayor claridad mi principal cuestionamiento del problema.

3.1 ¿Cómo me aproximo a mi investigación?. Delimitación del problema.

Con la llegada de la pandemia en marzo del 2020 se vivieron distintos escenarios en el ámbito educativo, se visibilizó el reconocer, recuperar y resignificar la labor docente considerando los cambios, retos y necesidades ante la contingencia sanitaria. La complejidad de la situación dio pauta a que los docentes tomarán dicho contexto pandémico como una oportunidad de crecimiento profesional, para redescubrirse, transformarse y reinventarse a un nuevo modo de ser docente.

Las y los docentes en tiempos de pandemia se enfrentaron al difícil cambio de las estrategias didácticas con soporte virtual, es decir no estaban preparados para enfrentar un nuevo sistema educativo; por ello fueron obligados a actualizarse y sobre todo a capacitarse para continuar con el proceso de enseñanza, estimulando a la cercanía y empatía desde el conocimiento, la comunicación y en diversas ocasiones hasta llegar a esa contención emocional. Incluso pudieron ser el ejemplo de responsabilidad y adaptación a esta nueva normalidad para con los estudiantes (Vialart-Vidal, 2020).

A través de la pandemia y en la complejidad de aquellos momentos de incertidumbre y de pocas certezas ante las nuevas circunstancias, ajenas a sus propias prácticas cotidianas, se vieron orillados a enfrentar una situación de crisis atravesada por un fuerte impacto sin embargo es necesario visibilizar sus experiencias.

Como diría Freire: “todos aprendemos en interacción con el mundo”. Aprender, reaprender y desaprender nuevas experiencias y formas de enseñar viéndose reflejadas sus limitaciones, áreas de oportunidad y potencialidades. Abordar las experiencias docentes como eje principal de mi investigación me permitirá evidenciar quiénes son y qué sienten los educadores. Mostraré su perspectiva desde su propia voz, relatando cómo se vive la escuela en un contexto cambiante y cargado de incertidumbre, para comprender así su percepción interna de la vida escolar. Al contar historias, relatos desde la perspectiva docente, nos permitimos crearnos y reconfigurarnos. Las narraciones se van creando, recreando y modificando con el tiempo, se adaptan a nuevas situaciones, cambiando su sentido. Las historias que hablan de nosotros, de lo que vivimos, de lo que sucedió, "mantienen el pasado y lo posible aceptablemente unido"(Bruner, 2003). Los relatos que nos incluyen no siempre revelan todo lo que nos contamos de nosotros mismos y están condicionados de alguna manera por los modelos culturales de lo que se debe y no se debe ser y hacer. En consecuencia, este autor considera que las investigaciones educativas tienen el compromiso de documentar lo que no ha sido documentado, aquello que está en la cotidianidad y que por ser tan familiar se escapa de nuestro interés. En este sentido, es la experiencia docente y sus formas de ser narrada, la que estará en el centro de esta investigación. Por tales motivos es que me planteo las siguientes preguntas de investigación donde el actor principal es la voz de los docentes.

Preguntas de investigación

- ¿Cómo fue la experiencia de las docentes durante la pandemia?
- ¿Qué papel tienen las docentes en el contexto de pandemia?
- ¿Cómo se manifiesta la resiliencia en las docentes durante la pandemia?

Propósitos

- Conocer las experiencias de las docentes en el contexto de pandemia.
- Conocer las experiencias resilientes de las docentes en el contexto de pandemia.
- Proponer una estrategia de intervención recuperando experiencias docentes en el contexto de pandemia.

3.2 Investigación acción participativa (IAP).

Para dar respuesta a estas interrogantes es necesario encontrar los recursos metodológicos que nos acerquen desde una mirada horizontal y sobre todo desde un acercamiento comprensivo. Es por ello que la presente investigación se sustenta en una aproximación cualitativa. De acuerdo con Taylor y Bogdan (1994), la investigación cualitativa es inductiva, y se comienza con interrogantes vagamente formuladas. Esto permitirá mi acercamiento a las experiencias de los participantes desde formulaciones abiertas a su propia experiencia, desde la cual derivare progresivamente nuevas preguntas para profundizar el fenómeno de interés, la experiencia resiliente de las y los docentes.

Desde las aproximaciones cualitativas el investigador ve a las personas y los escenarios de manera holística, tratando de comprenderlas dentro del marco de referencia de ellas mismas, a fin de entender qué y cómo ven las personas y su percepción acerca de las cosas (Colmenares, 2008). Desde esta perspectiva tenemos varias formas de investigar, por ello la sustento en una ruta metodológica de investigación acción participante IAP. Ya que a través de ésta donde los procesos se llevan a cabo con un rol activo del investigador, así mismo nos permite transformar el presente para dar forma a futuros distintos (Balcazar, 2003).

Un rasgo distintivo de la IAP es que convierte a sus participantes en personas senti-pensantes. Es una permanente reflexión sobre la acción dentro de un determinado contexto histórico-político y social. Redimensionar, reorientar o replantear nuevas acciones en atención a las reflexiones (Colmenares, 2008).

Esta metodología considera a los participantes y actores sociales con la habilidad para decidir, reflexionar y capacidad para participar en el proceso de investigación y cambio. Es por ello que la IAP me permitirá trazar una ruta de investigación que nos acerque a conocer y comprender las experiencias de los docentes durante la pandemia y así mismo reflexionar y construir alternativas para transformar los espacios y las prácticas docentes.

El objetivo de las IAP radica en fomentar en la comunidad o grupo que desarrollen una conciencia crítica de su realidad, y a su vez puedan crear un potencial transformador.

Desde este abordaje el agente facilitador puede jugar un papel inicial central, promoviendo el desarrollo de conciencia crítica y facilitando la evaluación de necesidades de la comunidad o grupo. Que contribuye a organizar el proceso de investigación.

Según Latorre (2007) la investigación puede verse como un “espiral de espirales”, o como un “espiral autorreflexivo”, que se inicia con una situación o problema práctico, se analiza y revisa la problemática con la finalidad de mejorar dicha situación. El proceso es flexible y recursivo, que va emergiendo en la medida que se va realizando. Tiene el propósito de ayudar y orientar, es un proyecto que pretende siempre desarrollarse y ajustarse a la situación personal de cada uno. Las personas idean, organizan, planifican, ejecutan y evalúan las acciones. Se convierten en autoras/es colectivas/os de su propio quehacer, en plena participación ejerciendo una cooperación genuina a nivel interno.

Además, de la iniciativa propia y el trabajo, como autoras/es a nivel interno del grupo, de la organización donde este tipo de investigación identifica las problemáticas y va encontrando las soluciones a las mismas, por consiguiente, la creación de los significados queda depositada en todos los participantes y son éstos, al mismo tiempo, los portadores de ese conocimiento vivo, que antes de formar parte o no de un documento escrito, forma parte del saber comunitario que le pertenece a cada uno de ellos (Van de Velde, 2015).

La acción dialógica es un proceso colectivo implica, “nadie libera a nadie, ni nadie se libera solo, sólo es posible liberarse con el otro”, la liberación siempre es comunitaria; no existen los unos sin los otros, sino ambos en permanente interacción (Miño y Dávila, 2017).

3.3 Considerando los espacios (contexto), las personas (comunidad escolar) y sus relaciones.

La Institución donde se llevó a cabo esta investigación ofrece una educación particular a nivel básico y bachillerato, con más de 80 años de trayectoria. Reconocida por su exigencia a nivel académico y principalmente en el idioma inglés, siendo una escuela bilingüe.

Ubicada al poniente de la ciudad de México, en una colonia popular, cercana al metro Observatorio y Tacubaya. A sus alrededores se encuentra el Hospital ABC, y otros dos colegios particulares.

Su comunidad escolar es de nivel socioeconómico medio y medio alto. Algunas familias estudiaron en el Colegio por lo que es una tradición y privilegio que sus hijos puedan tener la oportunidad de ser parte de otra generación más.

El presente estudio se centró en la sección de primaria de la institución. Cada nivel de grado está compuesto por dos grupos (A y B), con aproximadamente dieciocho a veinticinco alumnos por grupo. El equipo docente incluye doce profesores titulares, con dos por grado escolar: uno de inglés y otro de español. También se ofrecen clases especiales como música, danza, arte, educación física, robótica e informática. Todos los profesores poseen licenciatura, y algunos cuentan también con maestría.

Las docentes de español deben contar con una licenciatura en educación básica, pedagogía o ciencias de la educación, complementada con un curso de nivelación pedagógica. Para los profesores de inglés, el perfil requerido incluye una licenciatura y certificaciones que avalen un alto nivel en el idioma. En cuanto a la jerarquía institucional, esta comprende una directora general, directores por cada sección educativa (desde preescolar hasta bachillerato), y las coordinaciones correspondientes a humanidades, idiomas, psicología y deportes.

Su infraestructura física es espaciosa, cuenta con un edificio de primaria, otros dos de secundaria y bachillerato, y un espacio para preescolar. Existe una biblioteca, un espacio para acondicionamiento físico, área de enfermería, tienda, patio principal, cancha de fútbol y basquetbol, un auditorio, zona de mesas y sillas para tomar el lunch y algunos espacios con área verde. El edificio de primaria se caracteriza por dos niveles, con 16 salones distribuidos en planta baja y en otros dos niveles, escaleras centrales y de emergencia. Dos espacios destinados para sanitarios de niños y niñas en planta baja y otro en el segundo piso. Área administrativa, recepción, un cubículo y cuatro oficinas de directivos.

Participantes

Los participantes son docentes de educación básica a nivel primaria de un colegio privado al poniente de la CDMX. Específicamente son cuatro compañeros que aceptaron participar en las actividades de investigación, tres mujeres docentes y un docente.

Son responsables de impartir clases de español a cuarto y quinto grado; un docente de informática que imparte clases a X grado una clase por semana y una docente de robótica imparten clases a X grados una clase por semana. Además, estos participantes se caracterizaron por presentar disposición a compartir experiencias y apertura al diálogo, estas características de participación fueron favorables para la ruta de investigación.

A continuación, presentaré una breve descripción de los participantes a partir de su función, formación y años de experiencia.

o Docente de robótica: Licenciada en pedagogía y cursos en robótica, de 30 años de edad aproximadamente. Con 7 años de experiencia laboral. Cuenta con cursos de estrategias de enseñanza aprendizaje y diplomados en robótica.

o Docente de informática: Licenciado en ingeniería en mecatrónica, de 30 años de edad aproximadamente. Con 10 años de experiencia laboral.

o Docente de español 4to grado**:** Licenciada en pedagogía, de 42 años de edad. Con máster en psicopedagogía, con 12 años de experiencia laboral.

Docente de español 5to grado**:** Licenciada en psicología educativa, de 46 años de edad. Con 17 años de experiencia laboral.

3.4 Recursos para contextualizar la identificación de necesidades

En este apartado presentaré los diversos recursos implementados para conocer la Institución educativa y los actores desde la cotidianidad. A partir de estos recursos construí la contextualización misma que se realizó en diferentes momentos y mediante recursos que me permitieran aproximarse paulatinamente a sus experiencias.

Momento de la contextualización	**Primer momento:** Observar desde dentro	**Segundo momento:** Narrarnos	**Tercer momento:** Escritura reflexiva
Descripción	Realicé observaciones participantes a los docentes frente a grupo, registré aspectos de su cotidianidad, sus interacciones, los recursos que movilizan para dar sus clases. Después de estas observaciones diseñe dos entrevistas semiestructuradas para conocer un poco más sus experiencias durante la pandemia.	A los docentes participantes se les solicitó realizar un breve relato en el que narren sus experiencias docentes durante el periodo de confinamiento y emergencia sanitaria. Aunado a esto se les solicitó realizar una actividad de frases incompletas elaborada con frases que me permitirán evocar sus sentires y percepciones ambas durante la pandemia.	En este momento me oriente al análisis de la información obtenida para construir una descripción de las experiencias de los docentes.
Recursos utilizados	● Observación Participante ● Entrevistas semiestructuradas	● Relatos de experiencias ● Frases incompletas	Trabajo de escritura reflexiva.

Tabla 2. Descripción general del proceso de contextualización. Elaboración propia.

Este proceso fue fundamental para la investigación ya que me permitió ir configurando una mirada cualitativa enfocada a la descripción y a la indagación cualitativa con una actitud abierta a la reflexión. Presentaré una descripción de cada momento, los recursos implementados y los argumentos por los cuales se eligieron.

Primer momento: Observar desde dentro

Realicé observaciones participantes a los docentes frente a grupo, registré aspectos de su cotidianidad, sus interacciones, los recursos que movilizan para dar sus clases. Después de estas observaciones diseñe dos entrevistas semiestructuradas para conocer un poco más sus experiencias durante la pandemia. Utilice los recursos de observación participante. La observación pretende describir, explicar, comprender y descubrir patrones. Es un instrumento que viene dado al ser humano, que utiliza la información que captan nuestros sentidos, y permite el aprendizaje. Según Taylor (1987) favorece para palpar la situación, registrar ideas, e interpretaciones emergentes. La observación nos permite conocer las interacciones sociales, sus significados y sentidos. La comprensión de los fenómenos sociales se pretende lograr mediante el uso de métodos cualitativos y uno de ellos es la observación participante, que permite dar cuenta de los fenómenos sociales a partir de la observación de contextos y situaciones en que se generan los procesos sociales.

Observar y participar supone la presencia del etnógrafo en el campo de estudio para documentar de modo detallado los acontecimientos. La observación participativa supone reconocer ante otros nuestra inquietud por reconocer lo desconocido (Taylor, 1987). Este método permitió obtener una visión amplia del aula y del contexto en el que se desempeñan los profesores. Específicamente, observé a dos profesoras de español: una de cuarto grado y otra de quinto, ambas titulares de los grupos A y B. Complementando estas observaciones, realicé entrevistas semiestructuradas diseñadas a partir de los hallazgos iniciales, con el fin de recuperar las experiencias de las participantes. Las entrevistas semiestructuradas se emplean en la recolección de información caracterizándose por ser de manera ordenada y organizada, permite generar preguntas de

manera argumentativa o de razonamiento. Son aquellas que se basan en una guía de temas que el entrevistador desea conocer, pero tiene la libertad de ir agregando preguntas adicionales para precisar ideas u obtener mayor información sobre el tema en cuestión (Hernández, 2010).

Para Bertely (2007) construir las primeras inferencias factuales y conjeturas e interpretaciones. Sobre la entrevista en las ciencias humanas fenomenológicas hermenéuticas, la entrevista cumple unos propósitos muy específicos:

1) Se puede utilizar como medio para explorar y reunir material narrativo experiencial que en un momento dado puede servir como recurso para desarrollar un conocimiento más rico y más profundo sobre... un fenómeno humano.

2) La entrevista puede usarse como vehículo para desarrollar una relación conversacional con otra persona, es decir, el entrevistado sobre el significado de una experiencia.

Segundo momento

Narrarnos (narrativas docentes en pandemia).

En este segundo momento, me centré en las narrativas de los docentes a partir de sus propias experiencias. A través de la evocación de sus sentimientos y emocionalidad, mediante recuerdos, anécdotas o vivencias, pudieron expresar libremente lo que significó la pandemia para ellos, su percepción y el papel que consideraban haber ocupado en aquel contexto de cambio. De acuerdo con Arias y Alvarado (2015), la elección de las narrativas se justifica por varias razones. Para estos autores, la narrativa propia convoca las voces de otros, lo que implica que no es un relato construido en solitario ni el reflejo de una voz lineal, sino un espiral polivocal, producto de la intersubjetividad.

Narrar, implica poner lo vivido en palabras, en tanto ideas y emociones; resignificar las experiencias, llenar de sentido la propia historia al re-nombrar y re-crear una serie de acontecimientos, que más que responder a un orden cronológico y objetivo, responden a un entramado lógico y subjetivo, que da cuenta de la configuración particular y compleja frente a los

hechos vividos. Traen consigo significados sobre las intervenciones, escenarios, acompañantes, incertidumbres, discusiones; experiencias vividas como producto de la vinculación de un contexto, espacio y temporalidad.

Según Van Manen (2003) la narrativa es un género relevante para representar y hablar de la acción en la vida cotidiana y en contextos especializados. Historia de vida e investigación narrativa, configuran un campo propio de investigación. Al elaborar descripciones personales de las experiencias vividas, el fenomenólogo sabe que las propias experiencias pueden ser al mismo tiempo las experiencias de los demás.

En la investigación fenomenológica, lo más importante siempre es el significado de la experiencia vivida. Trata de “tomar prestadas” las experiencias de otras personas y sus reflexiones acerca de aquéllas para poder llegar a comprender el significado profundo de un aspecto de la experiencia humana, en el contexto del conjunto de experiencias humanas (Van Manen, 2003).

Cuando hablamos de historias de vida señalamos que es uno de los métodos de investigación descriptiva más puros y potentes para conocer cómo las personas conocen el mundo social que les rodea (Hernández, 2009).

Las historias de vida ofrecen un marco interpretativo a través del cual el sentido de la experiencia humana se revela en relatos personales de modo que da prioridad a las explicaciones individuales de las acciones más que a los métodos que filtran y ordenan las respuestas en categorías conceptuales predeterminadas (Jones, 1983). La vida puede ser interpretada como un relato, siendo básico para comprender la acción y el conocimiento humano (Bolivar, 2006).

Para Hernández (2009) Respecto a sus características, las historias de vida representan una modalidad de investigación cualitativa que provee de información acerca de los eventos y costumbres para demostrar cómo es la persona. Ésta revela las acciones de un individuo como actor humano y participante en la vida social mediante la reconstrucción de los acontecimientos que vivió y la transmisión de su experiencia vital. Compartir la vida y los significados mediante un relato de vida posibilita la creación y mantenimiento de una comunidad discursiva.

En este sentido, la investigación narrativa permite reparar y representar un conjunto de dimensiones relevantes de la experiencia (sentimientos, propósitos, deseos, etcétera).

Cullen (2007) plantea que los relatos tienen tramas enormes de sentimientos cotidianos y de emociones. Entonces los relatos tienen la finalidad de posibilitar la toma de conciencia: todo lo que saben (fueron formados) con lo que enseñan, por consiguiente, plantea Connelly y Clandinin (1995) los modelos de realidad narrativos nos permiten dar forma a las experiencias cotidianas, coincide con Bruner (2003), quien manifiesta que mediante la narrativa construimos, reconstruimos, en cierto sentido hasta reinventamos, nuestro ayer y nuestro mañana, es decir, la memoria y la imaginación se funden en este proceso, por medio de un texto contado de manera conductual o simbólico de algo que ha sucedido.

Tercer momento: Escritura reflexiva

Estrategia de análisis

En este momento me oriente al análisis de la información obtenida de las observaciones participantes, las entrevistas, los relatos y las frases incompletas para construir una descripción de las experiencias de los docentes.

Para analizar la información recurrí a identificar los aspectos que con mayor frecuencia se presentaban en las experiencias de los docentes, enfoqué la atención a las tramas, es decir a atender los ejes temáticos sobre los cuales los docentes van situando sus experiencias. Por último, estuve atenta a los aspectos emergentes, a aquello que si bien no se presentan con regularidad surgen en las experiencias con suficiente relevancia para aportar a la comprensión de las experiencias.

A partir de cada eje temático agregue algunas especificaciones que me permitieron categorizar estos hallazgos de la siguiente manera:

- El papel del profesorado durante la pandemia.
- Emociones del profesorado.

- Emociones de alumnos (as).
- Experiencias de los docentes.
- Principales retos enfrentados.

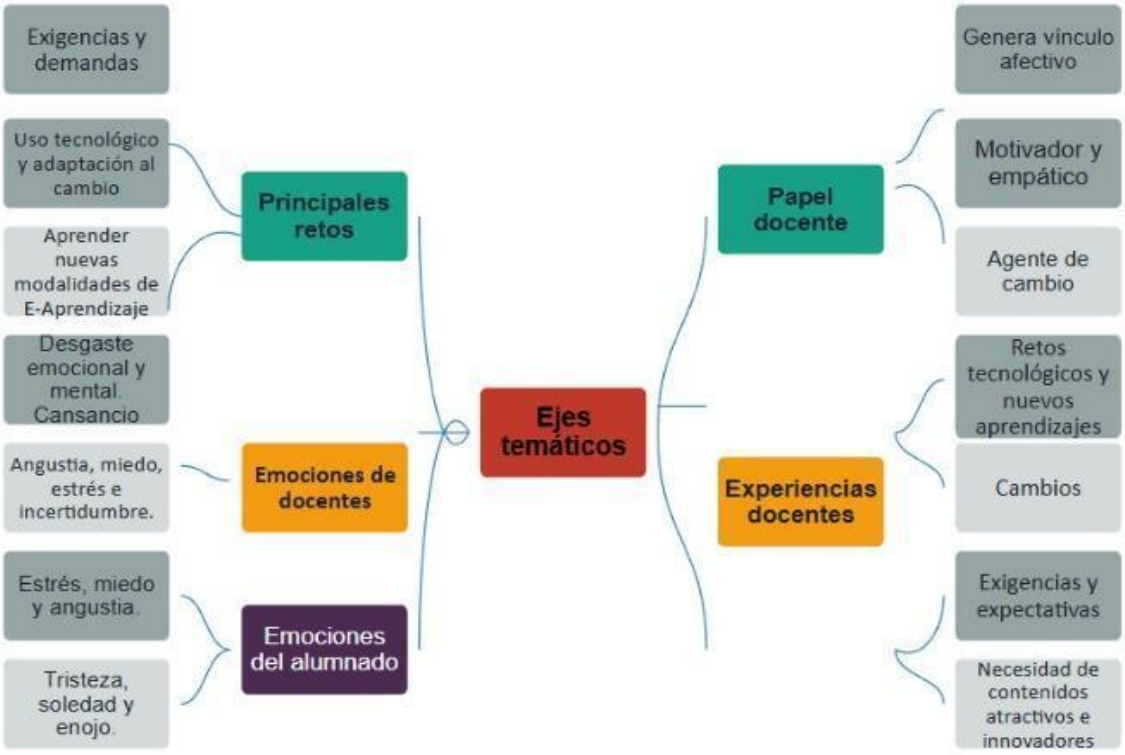

Figura 1. Ejes temáticos e indicadores. Elaboración propia.

3.5 Un viraje metodológico

Los procesos de investigación situados en las realidades educativas desde dentro están expuestas a desafíos y situaciones cambiantes. La vida en la escuela es así, dinámica, cambiante y cargada de incertidumbre. Ante estos panoramas los docentes dan respuesta educativa, adaptan sus recursos y construyen nuevas herramientas. Lo mismo exige al investigador educativo estar abierto al campo cambiante y desafiante. Considero pertinente en este momento del proceso metodológico describir que justo al concluir la contextualización

de la investigación en la institución en la que laboraba y realizaba la investigación se presentaron algunos desafíos y obstáculos que llevaron a mi salida de la institución y la retirada del campo de investigación.

Desafíos en mi ejercicio profesional como psicóloga en la escuela.

Cómo psicóloga escolar dentro de mis principales prioridades fue brindar seguimiento al alumnado con distintas dificultades de aprendizaje, conductuales y/o emocionales; esto lo realizaba de manera colaborativa con los docentes y con el equipo de coordinadores (humanidades, ciencias e inglés) con quienes mantenía una comunicación cercana con la finalidad de coadyuvar en el desarrollo integral de los alumnos. Esta función de psicóloga en la escuela conlleva desafíos que se hacen manifiestos principalmente en la organización y en los esfuerzos por integrar los esfuerzos desde las diferentes miradas especializadas (ciencias, inglés, humanidades, etc.). Uno de estos es el trabajo colegiado que exige reconocernos en nuestra diversidad de miradas y formas de construcción. Este desafío nos fue llevando a experimentar algunas tensiones para realizar un trabajo en común y especialmente para seguir los acuerdos establecidos conjuntamente. Se reconoció la necesidad mejorar el seguimiento educativo para que fuera más puntual y contundente por parte del equipo de coordinadores, directivos y docentes; esperando que con estas medidas lograrán concretar los acuerdos que se establecen en las citas con especialistas y padres de familia. En nuestro departamento psicopedagógico se lleva un registro de citas y control de las mismas con la finalidad de saber los procesos, avances y seguimiento de la situación de los alumnos principalmente de los que requieran una atención más cercana en cuanto a su condición de aprendizaje, conductual y emocional. Cabe mencionar que está tarea de atención y seguimiento de alumnos en situación educativa de riesgo puede suscitar muchas tensiones al momento de tomar acuerdos y dar una respuesta educativa pertinente. En ese sentido, es la figura del psicólogo escolar quien suele enfrentar momentos en el que las responsabilidades

a su cargo son ambiguas y en más de una ocasión hay una exigencia de directivos, docentes, alumnos y padres de familia para que demos “soluciones rápidas y contundentes”. No obstante, en el ámbito educativo y social las soluciones no se presentan así, las soluciones se construyen mediante el diálogo y la colaboración. He allí el desafío de mi función.

Ajustando el rumbo ante el nuevo escenario incierto.

El viraje en esta investigación se presentó al momento de verme en la necesidad de salir de la institución teniendo como antecedente un desacuerdo en las formas de abordar una situación específica de atención y seguimiento de una alumna. Sin darme cuenta me vi inmersa en una situación que ponía de relieve la base de mi investigación “la experiencia docente y la resiliencia”. Un giro inesperado en mi trayectoria me presentó la necesidad de conseguir un nuevo empleo, mientras continuaba con mi investigación de tesis y procesaba la experiencia vivida. Para superar este momento crítico, decidí re direccionar mi trabajo hacia una investigación reflexiva, adoptando una reflexividad constante que me permitiera comprenderme también en este proceso resiliente. En cuanto a los participantes con quienes había realizado la contextualización inicial, decidí seguir analizando la valiosa información que me compartieron. Mi objetivo era profundizar en su comprensión desde una perspectiva más crítica y reflexiva, enmarcada en la resiliencia como proceso.

Por último, este proyecto que inicialmente buscaba intervenir en un contexto específico, fue construyéndose hacía un proyecto que me llevó a una comprensión más profunda tanto desde las experiencias de los docentes como desde la propia de los procesos resilientes que vivimos. Desde esta forma de comprender, considero estar en una mejor postura para proponer un programa de actividades dirigido a docentes que desean reflexionar sobre los procesos resilientes en su propio colegiado.

Redireccionando la ruta

Para atender este desafío decidí realizar un viraje en mi investigación que me permitiera mantener el propósito de la investigación: conocer las experiencias docentes ante la pandemia. Por lo que a partir de estos recursos de contextualización y su respectivo análisis procedí a profundizar en el análisis de las entrevistas, de los relatos, las frases incompletas y las observaciones desde una perspectiva de la resiliencia como proceso. Se elige esta ruta ya que en la contextualización inicial con mucha recurrencia observaba indicios de experiencias que se construyeron como resilientes.

Figura 2. Viraje metodológico. Elaboración propia.

Este viraje metodológico me llevó a realizar acciones como:

- Profundización en el análisis de la categoría resiliencia: análisis y construcción del constructo de resiliencia como proceso.
- Analicé nuevamente la información de mis recursos de contextualización inicial a partir de mi enriquecimiento sobre el concepto de resiliencia, ahora desde el enfoque de resiliencia como proceso.
- Diseñe una propuesta de intervención que favorezca la reflexión sobre la propia práctica docente y el reconocimiento de los procesos resilientes en la cotidianidad de la vida docente. Con énfasis en el reconocimiento de la resiliencia como proceso.

- Esta propuesta de intervención se entregó a una escuela primaria pública como un recurso que pudiera aportar en los consejos técnicos escolares.
- Concluyó con un ejercicio de reflexividad que me permite situar mi experiencia desde la mirada de los procesos resilientes y con ello mi objeto de estudio se encarna en mi constante actuar como profesionista de la educación.

Capítulo 4: Hallazgos y descubrimientos compartidos.

La inmersión en mi propia comunidad educativa ha sido un proceso desafiante**.** Desde mi posición interna, numerosas situaciones llamaron mi atención**,** revelándose cruciales para una contextualización profunda. Han sido enriquecedoras las experiencias que he logrado identificar y visibilizar. El verdadero desafío ha sido traducir esas experiencias a la escritura**,** asegurándome de que cada palabra capture y refleje la esencia de lo que los maestros han experimentado.

Para este apartado presentare los hallazgos más significativos con la finalidad de compartir estos descubrimientos, lo he organizado en dos grandes momentos. La primera aproximación se centra en reflexionar sobre las miradas de los docentes ante la pandemia, sus sentires, los vínculos y los retos. Y un segundo momento que he llamado profundización retoma un análisis más profundo de las experiencias de los docentes mirándolas bajo la perspectiva de la resiliencia como proceso.

Primera aproximación: la contextualización inicial

Con la identificación de los principales hallazgos encontrados y con base en los recursos de contextualización y los momentos descritos anteriormente, puedo identificar los aspectos que suelen ser relevantes en la diversidad de experiencias docentes y en sus experiencias resilientes; a través del análisis y la profundización pude visualizar las palabras que se repitieron con mayor frecuencia entre los mismos. Cada uno vive sus experiencias con una percepción distinta, esas mismas experiencias se plasmaron sumándose, complementándose y hasta coincidiendo en sus relatos y frases. Por lo antes mencionado rescato en el presente capítulo diferentes acercamientos a las realidades compartidas. A modo de lluvia de ideas se encuentran las siguientes: entrelazar historias a partir de distintas miradas, expresando su emocionalidad y vulnerabilidad ante las complejidades de la situación pandémica. La importancia de los vínculos afectivos, la unión entre docente-alumno y viceversa, la confianza como un factor crucial para establecer relaciones cercanas con su alumnado. La actitud y el papel docente como personas

que marcaron pautas a nuevas prácticas educativas, hasta los retos y cambios ante una nueva realidad, enfrentar las nuevas plataformas digitales y tecnológicas dando paso a la llamada “nueva normalidad".

Distintas miradas ante la pandemia

Dentro del contexto de pandemia se percibieron diferentes formas de percibir una misma realidad sin embargo también existieron puntos de encuentro y coincidencias, momentos críticos y complejos que dejaron huella en las experiencias de las y los docentes.

Dentro de los principales aspectos destacables durante el diagnóstico, se encuentra la conexión afectiva y el acercamiento afectivo entre docente-alumno y viceversa. Una de las necesidades principales fue el acompañamiento de los docentes hacia sus alumnos, dando prioridad al que se sintieran escuchados, a través de la confianza y cercanía, siendo esa figura de contención y apoyo donde descubrieron otra manera de aprender a conocer a sus alumnos.

Los cambios más importantes son: el uso de plataformas tecnológicas, la saturación de trabajo, exigencias y demandas laborales. El cumplimiento de aspectos pedagógicos y administrativos, mismos que influyeron y afectaron principalmente por el tiempo que les dedicaban a dichas actividades fuera del horario escolar.

Respecto al papel docente se abordan distintos elementos como ejes centrales, por ejemplo: ser empático, flexible, solidario y comprensivo; como una figura que se esfuerza y que le gustaría ser recordado. Una docente manifestó que fue una relación de unión, de complicidad y de experiencias juntos. Los retos a los que se enfrentaron fueron diversos, se hace mención el interés por llamar la atención de sus alumnos a través de contenidos atractivos y novedosos. El vínculo afectivo y el apoyo entre docente-alumno y alumno-docente, el apoyo mutuo en el uso de plataformas digitales. Las estrategias lúdicas generaron un nuevo paradigma, otra forma de

aprender y de enseñar. La dificultad de los alumnos para autorregularse, la necesidad de convivencia, lo que brinda el estar con los otros y el proceso de adaptación ante los cambios. Las emociones se encontraban a flor de piel, percibieron que sus alumnos presentaban principalmente miedo, incertidumbre, angustia, tristeza, frustración, ansiedad y hasta soledad mismos que pudieron identificarse ante la percepción de una profesora. Los docentes no estuvieron exentos de vivir diferentes emociones, a su vez presentaban angustia, estrés, miedo e incertidumbre.

Ante lo mencionado podemos hablar de una comunidad educativa con diferentes actores retomando la resiliencia en comunidades y grupos, Gamboa (2008) la define como la capacidad que tiene un grupo de personas que comparten una cultura para enfrentar favorablemente una crisis. Una crisis que cambió el rumbo de los contextos escolares donde los escenarios principales no fueron las aulas sino los espacios digitales compartidos haciendo evidente el papel de ambos en momentos juntos, los docentes y alumnos estuvieron expuestos a su sentir, vulnerabilidad y emociones, en la cotidianidad pudiendo acompañarse y sin darse cuenta construyendo una contención emocional unos de otros.

Compartiendo y entrelazando historias en tiempos de pandemia

Distintas voces pretenden contar su propia historia, a través de anécdotas, experiencias y reflexiones. Las y los docentes fueron los protagonistas haciendo una gran diferencia en la vida de sus alumnos, logrando redefinirse y transformarse. Frecuentemente se habla de conectarse con el otro, a partir de un acercamiento y un vínculo significativo. Esa conexión permitió una distinta relación entre profesores y alumnos. Otro punto de distinción es la relación humana que se puede establecer en estos dos escenarios mientras que en un aula el profesor tiene la inmediatez de la comunicación con sus alumnos, en un evento a distancia la interacción depende de conexiones, velocidad de transmisión de datos, video y audio de calidad.

Estar en dos dimensiones en vez de tres es un factor de agotamiento psicológico y hay que emplear mayor esfuerzo en expresarse y en comprender al otro (Mendiola, 2020).

En aquellos primeros meses de la pandemia no se sabía cómo se iban a afrontar los diferentes retos de las nuevas clases a distancia, el no estar en presencia y no poder compartir espacios en la cotidianidad. ¿Cómo serían las clases a partir de la pandemia?, se empezó a escuchar sobre el contexto virtual y posteriormente híbrido (modalidad simultánea de lo virtual y presencial).

Los desafíos no se hicieron esperar, lo que sucedía en los contextos y espacios escolares tuvo un impacto considerable, con diferentes implicaciones, percepciones, perspectivas y consecuencias.

La complejidad de atraer la atención de los alumnos, el poder escucharse, la importancia de los recursos, dinámicas y estímulos visuales. A través de las pantallas no existía ese mismo acercamiento y comunicación de manera común y cotidiana.

> … esto hizo que la forma de enseñanza en lo personal cambiará, la manera de cómo atraer la atención en modo on-line; y principalmente, escuchar, así que tuve que replantearme el principal causante de problemas dentro de cada uno de mis alumnos y principalmente el mío, cómo hacer que te escuchen. Al no escuchar porque, podrán oír, pero la mayoría no escuchaba.
>
> Así que comprendí que la tonalidad de voz es sumamente necesaria, aunque no solo eso, también los estímulos visuales, los recursos, el dinamismo, pero en ocasiones que no siempre funcionaba, y es porque ya no había esa conexión, ese famoso “Clic”, con el que compartes con el alumno. … las charlas con sus compañeros ya no podían existir en el instante (Pi, mayo 2022).

Las dificultades no sólo de las clases en línea sino de la modalidad híbrida, cómo impartir las clases ante las nuevas implicaciones, sin olvidar el cumplimiento de las demandas y necesidades de los alumnos.

No solo los retos y dificultades tecnológicas ante la pandemia sino también las dificultades de la cotidianidad en el aula.

> …ya que cuando nos enviaron a todos a casa a tomar clases de forma virtual, nuestros pequeños tenían las herramientas tecnológicas, ya sea una tableta o una computadora en la que se conectan virtualmente. … pero la dificultad fue intentar captar la atención de los más pequeños por mucho tiempo. …por lo que ha sido muy complicado para las profesoras ya que, es complejo impartir una clase cuando la mitad del grupo está en su casa, porque tal vez presentan diferentes situaciones que dificultan el aprendizaje (Psi1, abril 2022).

No se había considerado las dificultades técnicas y el uso de los dispositivos tecnológicos, la diversidad de los mismos; así como las fallas y dificultades que provocaron ciertas confusiones en su uso.

> Todos los alumnos tenían un dispositivo diferente, celulares, tablets, laptops, pero lo difícil para ellos era la adaptación de su entorno. Eso era lo más complejo, detener mi clase. La verdad no me importaba pausar la clase, lo que me importaba era ayudarles y hacerles comprender la respuesta a cada una de sus dudas (Pi, mayo 2022).

Los silencios también expresan algo y esa quietud emocional de la que se habla haciendo referencia a un estado emocional donde no se sabe que piensan o sienten los alumnos, donde no se logra identificar como se encuentran en realidad ante la distancia virtual, es por eso que el profesor buscó formas y alternativas de llamar su atención y de influir e intervenir en el estado emocional de sus alumnos interesándose en ellos buscando su bienestar.

> …El silencio fue creciendo, forzando a callar las risas, el buen ánimo, y no solo la quietud aparente sino la quietud emocional, muchos después de esto decrecieron al participar y tomar iniciativas por el silencio del ruido interno que cada uno a su vez presenta, así que… tome iniciativa de hacerlos reír un poco, de que se relajaran, de que pudieran hablar, de que pudieran expresar hasta lo más mínimo (Pi, mayo 2022).

Se habla de la relevancia del humor en la resiliencia McGhee (1980, 1989) en Fiorentinno (2008) demostró en sus investigaciones que los alumnos aprenden mejor cuando las clases son dictadas con humor y que los alumnos recuerdan más y la retención es más prolongada cuando los ejemplos son presentados de manera humorística. Plantea que el humor es una disposición innata que puede ser estimulada desde el entorno. Es más probable que recordemos experiencias emocionales positivas cuando nos sentimos optimistas, mientras que las experiencias emocionales negativas se recuerdan con mayor facilidad cuando nos sentimos tristes y pesimistas.

La risa y el humor atraen la atención y el interés de los alumnos, de esta manera el procesamiento de la información resulta óptimo, en cuanto a los procesos de retención, búsqueda y aplicación de la información. También ayudan a reducir el estrés, tanto en docentes como en alumnos, creando ambientes agradables que favorecen el aprendizaje y la salud.

La actitud del docente

Surgieron distintas interrogantes para las y los docentes por ejemplo: ¿Cómo actuar y dirigirse con su alumnado ante la distancia y frente a una pantalla? ¿Cómo sería esa nueva realidad virtual?, por lo que surgían constantes dudas, en ocasiones resistencias y reservas ante lo desconocido, existiendo diversas expectativas. Las clases siempre se habían presentado en lo habitual, en un salón de clases, en el espacio físico y en la presencialidad. Por lo que pensar

en impartir clases en una nueva modalidad a distancia era complejo por los alcances tecnológicos que implicaría y por el impacto hacia la nueva normalidad.

Su sentir, emociones y perspectiva ante la pandemia propiciaron un clima en el aula que influiría de manera importante en la actitud y disposición de cada uno de sus alumnos (as). Desde cómo recibirlos ahora en las clases a distancia, como reconocerlos e invitarlos a participar con un micrófono y cámara encendida. Por lo que no fue fácil, había frustración, desgaste y cansancio por preparar y anticipar los temas diarios de clase.

> Pero con ayuda parte fundamental, las ganas y disposición, siempre se puede, dentro del área de primaria pude abordarlos, escucharlos**,** comprender que el profe de informática era más necesario que nunca (Pi, mayo 2022).

La actitud del profesor a su vez generó en los alumnos actitudes de solidaridad, empatía y ayuda entre compañeros, unos a otros se explicaban como podían resolver sus dudas e inquietudes tecnológicas. El compartir espacios virtuales, los llevó a reconocer la importancia del estar con el otro.

> Para mí la pandemia implicó un verdadero cambio de vida, mente y objetivo. El cambio de hacer algo nuevo y radical en clase. (Pi, mayo 2022).

Se visibilizó ante la situación de crisis la necesidad del uso de plataformas digitales y tecnológicas lo que trajo consigo aprendizajes inesperados para los y las docentes, sin embargo, se generaron prácticas educativas nuevas, creativas, innovadoras e incluso transformadoras. Orillando a hacer un cambio en su manera de enseñar, transmitir conocimientos de una manera distinta, a pesar de su poca experiencia y manejo de recursos digitales. Sin duda se hicieron inevitables las experiencias de aprendizaje a través de la

tecnología, de una pantalla que traspasaba ciertas limitaciones, pero con el objetivo de continuar impartiendo clases.

El papel docente

La experiencia vivida no nos puede dejar indiferentes, aprender a valorar lo importante para resignificar lo esencial y muestra de ello es el caso de los docentes quienes figuraron en una sociedad que poco los reconoce. Con la pandemia lograron posicionarse como agentes de cambio y transformación, se pudo visibilizar de manera significativa su labor no solo como transmisores de conocimientos sino involucrándose en la esfera emocional de su alumnado es decir, en la contención y acompañamiento. Su papel se manifestó de diversas formas como se muestra a continuación:

> Mi papel fue brindar cercanía, confianza y dar apoyo, cariño fraterno y comprensión sincera (Pi, mayo 2022).

> …Se hablaba de ser guía y en otros casos se decía… Orientador y escucha con mis alumnos y compañeros de trabajo (Pr, mayo 2022).

Mi papel fue aprender de las emociones de cada uno y conocerlos más. A veces ellos tenían diferentes estados de ánimo e intentaba irlos motivando y eso contagiaba los demás. Les pedía que se ayudarán entre ellos, y eso favorecía bastante (Pi, noviembre 2021). Ese interés genuino por preocuparse por sus alumnos, aprender quienes son y qué sienten, pretender ir más allá de una relación profesor-alumno, es comprender que necesita generar esa cercanía y vínculo afectivo. Diferentes interrogantes en torno a la nueva modalidad digital, como poder conectar y vincularse con los alumnos, como hacerse cercanos a ellos.

> Ser escucha y empáticos. Buscar tener una buena comunicación con ellos (Pr, noviembre, 2021). Existieron otras necesidades de tipo emocional y afectivo, la corporalidad, el cariño y cercanía.
>
> Somos una guía en esta parte de quien te enseña, pero también hay quien necesita que lo apapaches (Pf1, noviembre 2021).

Sin lugar a duda cada profesor percibió su papel con una perspectiva distinta de acuerdo con lo que observó y sintió a partir de los meses compartiendo con sus alumnos distintas situaciones. Lo que comparten las docentes tiene relación con esas experiencias resilientes, ya que se menciona que se han encontrado condiciones del medio ambiente social y familiar que favorecen la posibilidad de ser resiliente como son: la seguridad de un afecto recibido por encima de todas las circunstancias y no condicionado a las conductas ni a ningún otro aspecto de la persona; la relación de aceptación incondicional de un adulto significativo; y la extensión de redes informales de apoyo. (Munist, Santos 1998).

La adaptación ante el cambio

Una nueva realidad y normalidad dio paso y oportunidad a la adaptación, lo inesperado del confinamiento y la pandemia, demostrando la renovación y reconstrucción de una nueva forma de prácticas docentes.

> Significó un reto (Pf2, mayo 2022). …actualmente la modalidad virtual es más amena y fluye más, con el paso del tiempo es más adaptable nuestra mente y forma de apreciar esta modalidad y a pesar del cambio de las facetas de la pandemia salimos a combatir y los que seguimos dar lo mejor a pesar de las tragedias personales puesto que cada uno tiene una historia y un cambio personal, hasta ahora puedo comprender que la pandemia demostró quienes en verdad somos y de que podemos estar hechos, mostrándonos más

> fuertes que nunca pero a la vez recordando lo frágiles que también podemos llegar a ser. …
>
> Para mí la pandemia implicó un verdadero cambio de vida, mente y objetivo. El cambio de hacer algo nuevo y radical en clase (Pi, mayo 2022).
>
> Implicó un nuevo comienzo, un parteaguas a nivel personal y profesional, cambio y trastocar vidas. Los movió e influyó en su modo de ser y de estar. Cambios, retos e innovaciones en sus propias estrategias de clase. Un cambio en lo profesional y personal (Pf1, mayo 2022).

Por lo que implicó cambios no solo a nivel profesional sino también personal, lo inesperado y repentino de una situación de crisis, con la apertura de actualizarse y capacitarse, pero con la convicción de crecimiento y superación. Se hace referencia a los avances tecnológicos, se identifica el reconocimiento y autoconocimiento de las habilidades que se desarrollaron y lo que aportaron al aprendizaje desde y a partir del cambio.

> *Muchos aprendizajes a nivel personal y como profesional, ya que nos permitió experimentar, descubrir nuevas habilidades y sobre todo a reconocer que nosotros somos el medio de brindar los conocimientos a través de diversas vías. … Por supuesto que fue y será una gran lección de vida. …la importancia que tiene estar unidos en un salón de clases e interactuar con nuestros compañeros y alumnos (Pf1, mayo 2022).*

Emociones de las y los docentes

Diferentes emociones se encontraban a flor de piel, las más recurrentes: sentirse feliz, triste, enojado, motivado y estresado; etc. En distintos momentos expresaron su sentir, al transcurrir las primeras semanas y meses de confinamiento, se visibilizan las vulnerabilidades y emociones personales.

> …pero en el aspecto emocional nos pegó, a nosotros la presión de preparar la clase, presentarlo, el internet, estar tanto tiempo frente a pantallas (Pf2 ,noviembre 2021).

El temor de poder contagiarse y verse expuestos ante la enfermedad por COVID-19, incluso al trasladarse al Colegio ya que algunos no contaban con los recursos tecnológicos necesarios o buena señal de internet, por lo que tenían que salir de sus casas.

El compañerismo, las redes de apoyo, las muestras de afecto y cariño se hicieron presentes entre los docentes. Siendo un aliciente sentirse acompañados y apoyados en ese proceso. Así mismo comparten que existían momentos reconfortantes, de satisfacción, motivación y regocijo.

> A mí como docente eso me deja satisfecha, que estén contentos para mí eso es importante que se vaya feliz (Pf 2, noviembre 2021).
>
> Me sentí feliz cuando les gustaban mis actividades (Pf1, noviembre 2022).
>
> Me sentía presionada y estresada, pero dar clases me motivó y me ayudó a ver las cosas de manera positiva, amo y adoro dar clases de robótica.
>
> Es importante transmitirlo y hacerlo con toda la emoción, a pesar de las cosas por entregar, darme un tiempo para decir hasta aquí puedo y darme un respiro (Pr, noviembre 2021).

Dificultad en el poco contacto, en ocasiones no sabían cómo acercarse y conectar emocionalmente con el alumnado ante micrófonos y cámaras apagadas. Compartían situaciones similares entre docentes, se sentían a disgusto, enojados, con impotencia e incluso hasta frustrados. Refiriendo que notaban que no había el suficiente apoyo de los padres, existiendo diversas situaciones personales y familiares que eran evidentes argumentando que escuchaban o veían situaciones de casa.

> También hay niños que por más que quería tener un vínculo con ellos me decían que no servía su cámara y me imaginaba que si servía pero que simplemente no querían (Pf1, noviembre, 2021).

Expresaron sentir cierta impotencia y expectativa por ejemplo, al no saber cómo ayudar a su alumnado ya que algunos de ellos no permitieron el acercamiento ni la ayuda, lo estresante de enfrentar dificultades de conexión de internet y en ocasiones ante la incertidumbre de que fallara su equipo, se parará o congelará algún video e imagen proyectada y también en casos de problemas para subir contenidos a la plataforma digital. Compartieron que en ocasiones las clases no se desarrollaban conforme a lo planeado, no se cumplían los objetivos y expectativas.

Los principales factores de estrés que compartían fueron la falta de conocimientos tecnológicos, el trabajo en la parte administrativa y la desesperación e incertidumbre al estar tanto tiempo en confinamiento. Sin embargo, también existían momentos de satisfacción y felicidad ante la respuesta y expresión de los alumnos al notar el esfuerzo, compromiso y dedicación para preparar sus clases.

> En una ocasión una alumna de 4to, me comentó en su momento que le gustaban las clases ya que a todos los atendía sin importar que la clase se detuviera para que ellos aprendieran uno a uno, eso me hizo pensar que lo que hacía era que se sintieran escuchados, pasando por estas mismas o similares frases por otros de mis alumnos, sintiéndome muy bien por sus palabras (Pi, mayo 2022).

> Te voy a contar que había un abuelito de una alumna, me dijo un día “Miss antes de que se vaya, le quiero decir que me gustan sus clases y las escuchó también”, le agradecí y me echaba ánimos (Pf1, noviembre 2021).
>
> Me sentí feliz cuando logré captar la atención de los alumnos (Pf2, mayo 2022).

Emociones del alumnado

Diversidad de emociones e intensidad de las mismas, las docentes se percataron de las dificultades de algunos alumnos en casa. Se mostraron respetuosos y empáticos ante lo que percibían, pero también intentaban acercarse, aunque la respuesta no fuera favorable. Tomaban algunos minutos después de clase para abordarlos con la finalidad de preguntarles si necesitaban algo o querían tener un momento para platicar, brindando la oportunidad para expresarse y ser escuchados, sin embargo, algunos no tenían la apertura para dialogar a profundidad. Otros alumnos tenían algunas sesiones con el depto. de psicología con un espacio para abordar y recibir orientación, contención y acompañamiento.

Otras emociones que se hicieron presentes narradas por los profesores (as).

> Lo que percibo principalmente es ansiedad, hiperactividad y un poco de tristeza (Pi, noviembre, 2021).
>
> Percibo en algunos de ellos tristeza, la escuela era su espacio donde podían expresarse y en casa están enjaulados, no pueden hacer cosas o no hay comunicación con su familia (Pf2, noviembre 2021).
>
> Soledad, me di cuenta de que había muchos niños solos en casa o algunos papás estaban trabajando en otra habitación (Pf1, noviembre 2021).

Diversos estudios sobre salud mental demuestran que con el aislamiento forzado los niños tenían más probabilidades de necesitar acompañamiento e intervención de especialistas, siendo las infancias una de las más vulnerables durante el confinamiento. La soledad se asoció con futuros problemas de salud mental, la relación más fuerte fue con la depresión**.**

> …Se veía cerca su papá, se sentían vigilados y cuando se presentó la oportunidad de que pudieran venir de manera presencial totalmente diferente, aquí hablaban y en casa

> se quedaban callados. Con uno de ellos si note que en la escuela si opinaba, si se expresaba.Yo creo que sí hubo esa parte de aquí me siento en confianza y en casa no, no sé si por temor o por no equivocarse. Ahora hubo niños que exigían, ya pedían regresar y hasta los mismos padres de familia, fue pesado por el encierro (Pf2, noviembre, 2021).

Para los alumnos y alumnas es importante interactuar y convivir con sus pares influyendo en su actitud, desempeño y estado de ánimo. Expresaron extrañar jugar y divertirse con sus amigos, asistir al Colegio, correr por los patios y pasillos. Lo que significó estar lejos de su lugar seguro, de su espacio de recreo y esparcimiento.

> …Si es trabajar mucho en la parte emocional y viniendo aquí presencial pues más. Había un alumno que nos costó trabajo sacarlo, era un alumno excelente, pero de repente se dio el bajón y le dio depresión, después de ser un niño muy activo, con muchas actividades fútbol, el hecho de no salir y encerrarse, eso lo perturbó demasiado y se llegó a lastimar físicamente, no se conectaba, tomo total desinterés. Cuando se dijo que regresaran presencial fue de los primeros en asistir y eso lo cambió (Pf2 noviembre, 2021).

El alumno presentó diversas situaciones emocionales, su salud mental se vio afectada y lo compartido por la profesora muestra un interés genuino y compasivo, preocupándose por querer ayudarlo, su regreso fue esperado y cambió favorablemente ante su situación de salud.

> Algunos se sentían frustrados porque el año pasado no había sido como ellos habían querido, esto generó cierta frustración y además cuestiones familiares, algunos con cierta tristeza, y por momentos hiperactivos (Pr, noviembre, 2021).

> La falta de estructura y hábitos de los alumnos. Las relaciones interpersonales, no han aprendido a manejar sus emociones, esto influye con sus compañeros, existen malas interpretaciones, no convivieron de manera presencial.
>
> Somos personas sociales y necesitamos estar en convivencia, al no estarlo perdemos habilidades de comunicación, de trabajo en equipo.
>
> Me gusta que en mis clases trabajen en equipo, pero es un proceso de adaptación (Pr, noviembre, 2021).

Como lo menciona (Pr) , necesitamos la interacción y convivencia con los otros, por lo que durante la pandemia se vieron afectadas las habilidades socioemocionales de algunos alumnos, al presentar dificultades de comunicación e interacción con los demás.

Vínculo y conexión afectiva

La sensibilidad, solidaridad, compasión y empatía frente a las necesidades y circunstancias del alumnado, dio la pauta a ofrecer espacios de escucha creando confianza e interés genuino por el otro, lo que significó contar con un acompañamiento cercano.

> Se siente inmediatamente la necesidad de cercanía y de acompañamiento, o de que te hablen y cuenten “oiga miss me paso esto y aquello”. Aprendí que los niños tienen muchas necesidades, aunque tengan todo, ehhh… En general nuestros niños tienen mucha necesidad de afecto, de decirles estoy aquí contigo y buscar ese apoyo y eso es lo principal (Pf1, noviembre, 2021).

Retomando a Orteau (2012), se trata de enhebrar relaciones mediante vocabularios de esperanza que se fundamentan en la frase: “tú me importas”.

> Identifique qué algunos niños les ayudaba no estar en presencia y tenían confianza. Sienten un vínculo conmigo. …Nos hicimos compañía en este proceso, compartimos muchas cosas juntos (Pf1, noviembre 2021).

> Con mis alumnos existió cariño fraterno y comprensión sincera (Pi, mayo 2022).

> Me agrada que me expresen lo que sienten y necesitan. Les dejo claro que aquí estoy para lo que necesiten, saben que les doy tiempo para alguna situación y saben que pueden buscarme (Pr, noviembre, 2021).

> Entre ellos se van ayudando y compartiendo. Me decían contigo es diferente y me gustan las clases. Siento una buena relación con los chicos y sigue permaneciendo (Pi, noviembre 2021).

> Existió mucho vínculo, en la parte emocional y cuando están aquí presencial pues más (Pf2, noviembre 2021).

Una de las tareas más importantes de los docentes es promover un clima que favorezca relaciones positivas entre sus alumnas y alumnos. Con la finalidad de fomentar la comprensión de sí mismos y de su entorno físico y social. Un buen vínculo y una relación afectiva cercana alienta a los alumnos a tener seguridad y confianza, adquiriendo un compromiso con aquellos maestros que quieren y en los que confían.

> Me sentí en un inicio desubicada porqué siempre estábamos en un vínculo maestra-alumno, pero después me di cuenta de que era otra forma de comunicarme con ellos, pero me ayudaron mucho ellos. También hay niños que por más que quería tener un vínculo con ellos me decían que no servía su cámara y me imaginaba que si servía pero que simplemente no querían (Pf1, noviembre, 2021).

Ese tipo de relaciones pueden volverse significativas, compartiendo con sus compañeros y profesores de quienes no sólo aprenden, sino de quienes se encariñan y entablan lazos entrañables. En algunos casos existe esa complicidad, donde depositan esos afectos, permitiéndoles tener una relación fraterna. La creación de un ambiente solidario y de respeto en la escuela crea oportunidades para relaciones saludables entre los alumnos y maestros. La consideración de esos espacios se vuelve algo de lo que se apropian, dándole un sentido a la relación con los otros.

La escuela y las aulas son espacios apropiados, desde el respeto al deseo y momento de cada uno, para expresar y compartir las vivencias individuales y colectivas en las situaciones de pérdida y/o trauma. (Orteu, 2012).

> …a veces me escribían los fines de semana en el correo, o en sus cumpleaños los felicitaba, y cositas así, cuestiones que se buscan…En su cumpleaños les cantaba las mañanitas y trataba de sacarlos de su monotonía (Pf2, noviembre 2021).

Un buen vínculo afectivo permite tener confianza, seguridad, apoyo y cercanía donde existe otro tipo de relación entre profesor-alumno y viceversa generando una relación horizontal, de cariño y afecto.

Los retos enfrentados

El reto fue uno de los principales aspectos que se presentó con mayor frecuencia y con el que se identificaron los docentes. Significó romper paradigmas, salir de su zona de confort, plantearse desafíos, actualizarse, aprender y capacitarse. El cambio e innovación tecnológica se convirtió en un parteaguas en sus prácticas docentes cotidianas. Crear y transformar las clases, implementar contenidos nuevos, atractivos y novedosos. Atraer la atención de sus alumnos e invertir tiempo en preparar y planear sus clases.

Nos costó trabajo, habrá maestros como yo que no somos muy tecnológicos, muy avanzados en eso, pero algunos maestros con más habilidades nos apoyaban. Ehh…afortunadamente contamos con el apoyo del Colegio que nos están actualizando…, la tecnología nos está rebasando al 100%, tenemos que ir avanzado junto con ellos, aunque ya nos llevan bastante ventaja. Ellos van enseñándonos, te retan para actualizarnos (Pf2, noviembre 2021).

Distintos elementos se vieron involucrados en su nueva forma de enseñar, notaban que necesitaban ofrecer contenidos que favorecieron la dinámica de clases, la parte lúdica, continuando con videos y diferentes estrategias para complementar sus contenidos.

> Actualmente tengo muchas más herramientas, pero aún me faltan, porque los niños de hoy van cinco pasos antes que nosotros, hay que buscar alternativas. Note falta de atención y que se dispersan fácilmente. … Me enfocaba en los contenidos y en hacerlos atractivos (Pf1, noviembre 2021).

> Teníamos que atraer la atención de los alumnos a través de una pantalla, fue un cambio muy drástico (Pf2, noviembre 2021).

Desde la perspectiva personalista, Salgado (2005) cree en la existencia de factores resilientes personales, como lo son la autonomía, el humor, la autoestima, creatividad y empatía. Por otro lado, Wolin (1993) en Borda (1999), consideran como características personales de un sujeto resiliente, la creatividad y el humor. Dicho elemento se vio expuesto en las clases en línea algunos docentes comentaban la parte propositiva e innovadora como un eje de interés incluyendo actividades más lúdicas, entretenidas y divertidas. En este escenario se transformó su presencia al tener que interactuar desde una posición distinta, teniendo el desafío de recrear otro tipo de ambientes de aprendizaje y comenzar desde otro espacio.

> También las estrategias que empleé me ayudaron, apliqué estrategias on-line, me personalizaba para llamar su atención. Me sentí mejor con ayuda de los niños, orientaba los contenidos y me enfocaba en hacerlos atractivos (Pf1, noviembre, 2021).

Durante el contexto de pandemia los docentes dejaron el salón de clase tradicional al que habían estado acostumbrados trasladando sus aulas sin opción al repentino uso de herramientas digitales.

> Ahora tengo que estar frente a la pantalla, cuando antes no, revisar trabajos a las 11 o 12 de la noche. Antes tenía otras actividades diferentes, ahora hago extras. Lo familiar es menos el tiempo que estás, en lo personal me apoya mi familia. La satisfacción es que se acerquen y me recuerden (Pf2, noviembre, 2021).

Otro impacto significativo fue las consecuencias que generó en sus vidas personales es decir, perder su privacidad ya que en un inicio las clases en línea se impartían desde sus casas y espacios personales mostrando esa parte tan íntima. Así mismo el estar expuestos y sentirse vulnerables ante los padres y familiares del alumnado, sentirse observados durante sus clases.

> Actualmente tengo muchas más herramientas, pero aún me faltan, porque los niños de hoy van cinco pasos antes que nosotros, hay que buscar alternativas. Algunos profes al igual que yo con mucho miedo, incertidumbre y angustia y hay una cosa muy importante está angustia porque los papás te escuchan tal cómo eres en clases, y el pensar si puedo hacerlo mal o que me puedan decir algo. Porque algunos compañeros nos contaban que, si se metieron o intervinieron en sus clases, afortunadamente eso nunca me tocó. Pero también saber cómo manejar estás emociones de los papás delante de los niños (Pf, noviembre 2021).

Explorar la parte digital, enfrentar los propios miedos y riesgos de las implicaciones tecnológicas, aprender a usar los recursos y aplicaciones digitales. Así como problemas para comunicarse con sus alumnos, no recibir respuesta en las clases con micrófonos y cámaras apagadas. No se contempló que las clases a distancia implican mayor carga de trabajo, tener

listos los contenidos para las clases, planear actividades para compartirlas en pantalla. Bajo esas circunstancias la educación a distancia requirió un arduo y constante trabajo por parte de los docentes.

A partir de estos hallazgos del trabajo de contextualización pude observar que hay un elemento que me permite hacer una lectura transversal de todas las experiencias de los docentes que he expresado en los siguientes ámbitos: papel del docente, emociones del docente y del alumnado, los cambios, los vínculos y los retos. Me refiero a que en cada momento del análisis y de la interacción con los participantes pude identificar indicadores de resiliencia, es decir, los docentes hablaban de un contexto desafiante y demandante que requiere muchos recursos y respuestas, de la necesidad de transformar prácticas educativas y formas de comunicar, de las emociones diversas que los atravesaban, de los procesos de aprendizaje para hacer frente a los desafíos, entre muchas cosas más. Esta regularidad o presencia constante de estos elementos en su discurso me lleva a la necesidad de profundizar un poco más en mi análisis, pero ahora con una mirada más centrada en reconocer procesos resilientes en sus experiencias.

4.2 Segunda aproximación: Profundizando en las experiencias resilientes como proceso

En este segundo momento del trabajo de campo las acciones se dirigieron a profundizar el análisis de las acciones realizadas en la contextualización inicial. Esta profundización se orienta a identificar los aspectos de la resiliencia en las entrevistas, en los registros de observación, en los relatos y las actividades de frases incompletas de los docentes. Esta identificación está basada en la conceptualización de resiliencia como proceso a partir de sus cuatro dimensiones: interioridad, contexto, interacción y transformación.

Resiliencia como proceso		
Dimensión	**Descripción**	**Palabras clave**
Interioridad	Esta dimensión apela a un ejercicio reflexivo.	Reconocimiento de mis propias emociones. Actitud positiva. Ser apoyo. Mi propia vulnerabilidad.
Contexto	Se evidenciaron y visibilizar esos espacio compartidos. Se ubica entre las personas y los contextos que habitan.	Espacio de confianza y escucha. Riesgo e incertidumbre. Desafiante. Amenazante.
Interacción	La presencia, convivencia y la relación con el otro, compartir juntos.	Aprender a conocerlos. Conexión emocional. Reconocimiento del otro. Transmitir ánimo y buen humor.
Transformación	Implica cambios, renovación e innovación y creación de otras formas de enseñar y aplicando diferentes estrategias; ante oportunidad de generar nuevas prácticas docentes.	Mis propios recursos. Cambio constante. Necesidad de renovarme. Motivarme

Tabla 3. Resiliencia como proceso. Elaboración propia.

En la primera dimensión interioridad se pone énfasis en la identificación por parte del maestro de los propios estados de ánimo, emociones y sus sentimientos ante una situación que resulte amenazante o que demande de ellos construir nuevos recursos para hacer frente.

Identifiqué que los participantes manifiestan en diversos momentos esta reflexión sobre sí mismos. Se expresa en textualidades como las siguientes:

Participante 1 (Pf1): " .. me sentí desubicada porque antes estábamos en un vínculo maestra-alumno, pero después me di cuenta que era otra forma de comunicarme con ellos, pero me ayudaron mucho…". "Sentimos miedo, incertidumbre, angustia y saber manejar esas emociones". …"me sentí mejor con ayuda de los niños". … "les agradecí y me echaba ánimos". "tuve miedo e incertidumbre, pero me adapté".

Participante 2 (Pf2): …"nos afectó a todos, a nosotros la presión de preparar las clases de una forma distinta". …"atraer la atención de los alumnos". …Salir de tu zona de confort y seguir preparándote. .."logre captar la atención de mis alumnos". Satisfacción de que se acerquen y me recuerden". "Mostrar buena cara y que te vean que te esfuerzas y das todo".

Participante 3 (Pr): "mi actitud ha sido positiva a pesar de la carga de trabajo". "me sentía presionada y estresada". Participante 4 (Pi): "no sabía ni como sentirme". "me ayudó mucho hacer nuevas dinámicas". "me siento bien y perteneciente al Colegio".

Estas expresiones de los participantes me llevan a analizar esta dimensión como algo activo en su reflexión de su práctica. Estar constantemente retomando su sentir no solo les permitió identificar una amenaza o la situación de exigencia sino les permitió paulatinamente ajustar las estrategias y movilizar sus acciones. Muestran el reconocimiento de su propia vulnerabilidad y de sus emociones formando parte de la interiorización siendo elementos necesarios que les permitieron transitar y lidiar a lo que enfrentaron y a lo expuestos que estuvieron durante la

pandemia. Sin darse cuenta su alumnado los percibía como un apoyo, como un soporte emocional genuino que los contenía y que también podía transmitir confianza.

De acuerdo a los autores Arnaiz (2012) y Ruiz-Román (2019) enuncia que la resiliencia es un proceso activo en la lectura de la realidad y esa lectura incluye el nivel interioridad para ajustar acciones y tomar decisiones constantemente.

En la segunda dimensión contexto se refiere al entorno ya que la resiliencia se construye entre el individuo y el entorno, la resiliencia no solo se ubica en la persona, sino también entre las personas y los contextos que habitan (Masten y Obradovic, 2006; Ungar, Ghazinour y Richter, 2013; Ungar, 2015).

De ese modo la resiliencia transita de una cualidad a un proceso, de un calificativo a una acción. La importancia del contexto se ve reflejado y tiene relación con las siguientes expresiones:

Participante 1 (Pf1): “a algunos les gustaba estar en su casa con sus papás porque los sentían cercanos”.

Participante 2 (Pf2): “sentí apoyo del Colegio”, “la pandemia fue un cambio drástico”, “vi cambios en los alumnos”, “observé situaciones violentas en casa de algunos alumnos”.

Participante 3 (Pr): “notó que llegan frustrados o cansados y eso influye en su actitud en el día. “encontré en algunos alumnos mucha emoción y curiosidad por aprender y descubrir cosas”.

Participante 4 (Pi): “percibí distintas emociones como ansiedad, hiperactividad y hasta tristeza”.

La tercera dimensión interacción, la manera de relacionarse, convivir y compartir con los demás, donde los vínculos y las relaciones se basan en la afectividad como puntos de apoyo siendo con quienes pueden aferrarse para iniciar la reconstrucción en caso de encontrarse una situación difícil” (Rubio y Puig, 2015). Se pueden generar procesos resilientes, dado que

pueden constituirse en estructuras de apoyo y contextos privilegiados para la construcción de la resiliencia (Uriarte, 2006).

Para Torres, (2012); Hart y Heaver, (2013) en Ruiz Román, (2020) estas comunidades socioeducativas son necesarias en todas las etapas de la vida, y si se establece un clima de confianza y afecto, se convierten en un espacio donde las personas se sienten reconocidas, cómodos/as, respetados/as y queridos/as.

En diferentes momentos se vieron involucrados los afectos entre las y los docentes, se visibilizan esas redes de apoyo, donde pudieron contener y acompañar a sus alumnas y alumnos.

Participante 1 (Pf1): “La pandemia nos dejó una gran lección: estar unidos e interactuar con nuestros compañeros y alumnos”. “estaba dividida entre atender a los niños que tomaban clases en línea y los niños que asistían de manera presencial”. “sienten un vínculo conmigo”. “se sintieron acompañados en este proceso y necesitaban apapacho”. “aprendimos a interactuar de otra manera con los alumnos y con nuestros propios compañeros”.

Participante 2 (Pf2): “se siente esa conexión y ellos se acercan”. “me quedaba platicando un ratito con él”. “se siente inmediatamente esa necesidad de cercanía y de acompañamiento”.

Participante 3 (Pr): “somos seres sociales y necesitamos estar en convivencia”.

Participante 4 (Pi): “tengo una buena relación con los chicos y que sigue permaneciendo”, “cuando percibía alguna situación les pedía que se quedarán al final de la clase y platicaba con ellos”, “no conocía mucho a mis compañeros pero poco a poco tuve más interacción.

Retomando la interacción como parte de una conexión emocional, se logra identificar una unión distinta, desde el reconocimiento del otro, conociendo a sus alumnos desde otro espacio y en circunstancias distintas e incluso adversas. En esas interacciones en la cotidianidad pudieron

transmitir sus emociones a pesar de estar inmersos en un contexto que sentían desafiante ante el riesgo y la incertidumbre convirtiendo sus aulas en espacios de contención y escucha.

La cuarta dimensión transformación. De acuerdo a una investigación por Morales y Bustamente (2021) los docentes refieren, que todas las nuevas formas de enseñar se transforman en estrategias, la situación en la que vivimos nos obligó a aprender y mejorar sobre la marcha, adaptándonos a esta forma de enseñar y aprender.

La transformación es parte también de ese proceso resiliente efectivamente los docentes al enfrentarse a una pandemia se vieron ante la necesidad de renovarse, de hacer cambios y ajustes constantes, una transformación de sus propios recursos, de sus propias ideas preconcebidas de cómo funcionaba la manera de transmitir conocimientos y de impartir sus clases.

Participante 1 (Pf1): Tengo más herramientas digitales. “Aprender diversos programas”. “Con el tiempo me fui adaptando a una nueva modalidad”. “Nos permitió experimentar, descubrir nuevas habilidades”. “La pandemia significó un cambio en lo profesional y personal”.

Participante 2 (Pf2): “Contamos con el apoyo del Colegio que nos está actualizando, tenemos que ir avanzando junto con la tecnología”. “Aprender nuevas aplicaciones”. “Logre captar la atención de los alumnos”. “Un cambio constante para todos”. “Es algo que nos sacó de la zona de confort”.

Participante 3 (Pr):” buscar estrategias de comunicación con tus grupos”.

Participante 4 (Pi): el motivo de ser profesor se convierte en un cambio constante de poder renovarte, algo que ya tenías y dar lo mejor. “La forma de enseñar cambió”, “moldearme a las nuevas necesidades”.

Las y los docentes innovan y crean nuevas clases a partir de la necesidad de ofrecer contenidos atractivos y novedosos que les permitieran poder impartir sus clases de una manera dinámica y divertida. Esas mismas experiencias se convirtieron en su oportunidad de contar con diversidad de recursos y herramientas digitales además del desarrollo de nuevas habilidades. Se generó que cada docente pudiera reinventarse, demostrando experiencias resilientes y experiencias de cambio y transformación.

Los procesos resilientes en las experiencias de los docentes.

En primer lugar, me gustaría presentar la mirada de resiliencia de esta investigación a partir de reconocerla como un proceso. Con la llegada de la pandemia los docentes descubrieron nuevas y diversas formas de enseñar y de comunicarse con su alumnado, surgieron situaciones imprevistas, cambios y diversas necesidades, sin embargo, también formaron parte del afrontamiento de esas complejidades y adversidades que formaron parte de su nueva realidad docente. Siendo procesos que los llevaron a crear condiciones distintas para su alumnado que sin darse cuenta generó espacios diferentes construyendo y visibilizando estos procesos resilientes.

Creando ambientes de aprendizaje desde un posicionamiento distinto. Según Arnaiz en Ruiz-Roman (2020) en dicho proceso en el que la comunidad da significado a una adversidad, la propia comunidad sufre una transformación grupal ante esas adversidades. Con estas redes de apoyo se hace referencia a las diversas comunidades socioeducativas, grupos, agentes o instituciones en los que se hacen presentes procesos educativos de una manera formal o no formal.

Las y los docentes configuraron esa red de apoyo para su alumnado ante distintos momentos y eventos atravesados desde el confinamiento en esas redes de apoyo se perciben a través de las relaciones de la propia comunidad escolar principalmente entre los docentes que durante

los primeros meses de pandemia compartieron una nueva forma de relacionarse. La profesora (Pf1) refiere que se apoyaron y compartieron juntos, configurándose como redes de apoyo que se acompañan y afrontan una situación adversa. La propia cultura de las comunidades es de donde surge la resistencia grupal ante la adversidad y la solidaridad ante esta, que prestan apoyo y protección a los propios miembros de la comunidad (Ruiz-Román, Calderón y Torres, 2014).

El estudio de Ruiz-Román, Calderón y Juárez (2017) señala que cuando las personas están expuestas a situaciones de riesgo o ante determinadas adversidades, la comunidad puede llegar a promover la solidaridad para que la situación adversa desaparezca, para que pueda generarse una cultura de lucha y cooperación ante la adversidad. En dicho proceso en el que la comunidad da significado a una adversidad, la propia comunidad sufre una transformación grupal ante esas adversidades. En estos ambientes se pueden generar procesos resilientes, dado que pueden constituirse en estructuras de apoyo y contextos privilegiados para la construcción de la resiliencia (Uriarte, 2006). Y si se establece un clima de confianza y afecto, se convierten en un espacio donde las personas se sienten reconocidas, cómodos/as, respetados/as y queridos/as (Torres, 2012; Hart y Heaver, 2013).

Así desde este nuevo enfoque se abre una perspectiva hacia la multidimensionalidad de la resiliencia entendiendo como agentes activos de este proceso al entorno, sus condiciones materiales y culturales, las instituciones y los propios vínculos como espacios de interrelación donde esta misma se origina (Uriarte, 2006). Considerando a la resiliencia como proceso donde las personas van interactuando con otros agentes de resiliencia.

Considerando las dimensiones identificadas por las voces de los participantes dentro de la resiliencia como proceso, se visibilizan esas experiencias compartidas mostrando el reconocimiento de su propia vulnerabilidad y emocionalidad formando parte de la interiorización

de sus experiencias resilientes. La interacción como parte de una conexión emocional, la cercanía, el apoyo y reconocimiento de la importancia de compartir con el otro. El contexto percibido como amenazante y desafiante, desde un lugar lleno de expectativas ante lo inesperado, la incertidumbre y lo desconocido.

Capítulo 5.

La resiliencia como proceso: Una propuesta de intervención con docentes

Me parece fundamental visibilizar esas experiencias docentes que evidenciaron los procesos resilientes. Por ello, considero necesario reconocer que su labor diaria tiene un impacto significativo en sus propios contextos. Las y los docentes requieren diversos recursos de contención y acompañamiento que a su favorecerán un mejor manejo y regulación de sus propias emociones y de las situaciones cotidianas. Ante este panorama, y en el contexto de la pandemia, se realizó una conferencia sobre el burnout en mi escuela, siendo un espacio donde el profesorado pudo verse reflejado en los diversos indicadores abordados, incluyendo el cansancio**,** el desgaste emocional**,** la ansiedad y el estrés. Fue en ese momento que logré comprender la situación: los docentes expresaban sentirse regularmente agobiados y desbordados emocionalmente, lo que repercutía en su desempeño laboral. A partir de entonces, pude reconocer que mi propuesta de intervención debía dirigirse principalmente a esas necesidades, buscando generar espacios de reflexión, contención, escucha y expresión de sus propias experiencias. En muchas ocasiones, los docentes no son conscientes de la importancia de regular sus emociones, manejar el estrés y la ansiedad, ni de las responsabilidades e implicaciones de su labor y las complejidades que surgen al estar frente a grupo durante toda la jornada escolar. No se percatan de que ese desgaste y cansancio pueden acumularse y afectar no solo su desempeño, sino también, y considerablemente, su bienestar personal y salud mental.

Reflexionando sobre estas situaciones, me parece oportuno que la propuesta de intervención se dirija a abordar estas necesidades. Por lo que este espacio lo he titulado **Mi espacio resiliente:** “Recuperando y resignificando las experiencias de las y los docentes en el contexto de pandemia”**.** Donde encontrarán un espacio para compartir y reflexionar sobre sus propias vivencias a través de distintos recursos y narrativas.

Esta propuesta fue diseñada con base en las dimensiones de la resiliencia mencionadas anteriormente: interioridad, contexto, interacción y transformación. La cuales son el fundamento principal para la construcción de las sesiones, guiando cada aspecto de la intervención.

El propósito principal es:

- Reflexionar sobre sus propias experiencias docentes para reconocer los procesos resilientes presentes en lo vivido.

Los propósitos específicos:

- Recuperar sus vivencias como fuente de conocimientos y aportes valiosos para los demás.
- Identificar los elementos de la resiliencia en su trayectoria docente.
- Generar una disposición para transformar sus propias prácticas.

Las sesiones están estructuradas para que las y los docentes, de manera paulatina, conecten con sus experiencias vividas y nuevos aprendizajes. Se comienza por explorar sus concepciones iniciales sobre la resiliencia y su propia práctica docente, reconociendo en sus vivencias cotidianas y los elementos más significativos. Posteriormente, se propicia un análisis más profundo y compartido de estas experiencias, con el objetivo de identificar cómo los procesos resilientes se manifiestan en sus prácticas cotidianas. Así mismo el reconocer su propio proceso, crecimiento y trascendencia profesional a partir de la pandemia. Se finaliza con el reconocimiento de las vivencias, los aprendizajes y el reconocimiento de sus logros. El orden de las sesiones persigue una reflexión gradual que va de lo individual a lo colectivo y de lo conocido a lo resignificado. Sobre todo, estas sesiones en su consecución buscan reconocer en cada docente que nuestras experiencias compartidas son fuente de aprendizajes y que la resiliencia desde esta aproximación no es un atributo que se tiene o no, sino que en el día a día

se van construyendo los procesos resilientes en nuestra práctica. Mostrándola no como una característica estática, sino como una capacidad dinámica que cada uno puede desarrollar y fortalecer mediante la construcción constante de procesos resilientes en sus prácticas docentes cotidianas**.** Siendo procesos que se van desarrollando a través de las interacciones, reflexiones y respuestas que damos a los desafíos de nuestra práctica.

A continuación describo brevemente la temática de cada una de las sesiones.

La primera sesión busca crear en un espacio donde tengan la oportunidad de compartir vivencias, convirtiéndolas en una reflexión profunda sobre las emociones que surgieron durante esos momentos desafiantes. La riqueza de este espacio radica en la capacidad de **c**onectar lo personal con lo profesional**.** Es crucial que este ejercicio de reflexión vincule las vivencias emocionales personales con su rol como profesores.

La segunda sesión sobre “mi propia narrativa resiliente” permite ir más allá de un simple recuento de hechos, sino que logren conectar sus pensamientos, emociones y sentimientos en palabras, los docentes pueden procesar lo vivido, identificar los desafíos superados y reconocer los aprendizajes adquiridos.

La tercera sesión acerca de “construyendo mi línea del tiempo” no es solo un registro de eventos, sino una narrativa de sus propias vivencias y el significado que esos momentos representada en su historia de resiliencia.

La cuarta sesión “mi huella resiliente”, esta sesión prioriza la identificación y reconocimiento de sus emociones más profundas: la expresión simbólica de una huella. La pandemia marcó un antes y un después en la vida de todos, y esta actividad busca externalizar esas vivencias internas de una manera creativa y significativa.

La quinta sesión “el diario de gratitud”, se convierte en una herramienta para que identifiquen y valoren sus propios logros y hallazgos, especialmente aquellos surgidos en momentos de crisis o emergencia.

Inicialmente mi propuesta de intervención fue diseñada para la pandemia sin embargo, al final considere también pertinente plantearla para la pos pandemia**,** mi investigación y reflexión me llevaron a concluir que esta propuesta es aplicable a cualquier situación de crisis o emergencia**.** Eventos como el sismo de hace unos años que nos sorprendió y afectó gravemente a nuestro país, destacan la necesidad de herramientas como esta. Por lo que es fundamental que estas sesiones se retomen como espacios valiosos de reflexión en futuros momentos decisivos.

Mi espacio resiliente: Resignificando las experiencias docentes.

SESIÓN I.	**Recuperando mis experiencias docentes**
Objetivo:	Generar un espacio de expresión para compartir experiencias y reflexionar sobre sus principales emociones en su propio proceso resiliente.
Actividad:	Bienvenida al taller y explicación de la importancia e intención de las sesiones. ○ Lluvia de ideas sobre qué les evoca la palabra “resiliencia". ○ Escribir brevemente una experiencia resiliente enfrentada durante la pandemia en su contexto escolar. ○ Se comparte en plenaria. ○ Acróstico grupal sobre la palabra resiliencia y su propio proceso resiliente. ○ Reflexión y Cierre.
Recursos:	● Audio. ● Hojas de color. ● Lápices y plumas.
Tiempo:	50 minutos
Observaciones:	Por medio de un texto reflexivo se intenta evocar recuerdos de los primeros momentos de crisis, recordando y dando significado a aquella realidad. Se retoma y relaciona con el aspecto personal/emocional y con su rol como profesor.
Dimensiones:	Interioridad e interacción.

SESIÓN II.	**Mi propia narrativa resiliente**
Objetivo:	Favorecer un espacio de expresión a través de la narrativa compartiendo sus experiencias más significativas.
Actividad:	○ Introducción y breve explicación de la importancia de la narrativa como forma de expresión y de recuperación de experiencias. ○ Frase reflexiva sobre los docentes y la pandemia. La pregunta detonadora es: ¿cómo describirían en una o dos palabras su experiencia docente?. ○ Para iniciar tu narrativa intenta recuperar recuerdos, anécdotas o situaciones que te parecieron más relevantes y que te gustaría dejar plasmadas por escrito. En una hoja escriben su propia historia y agregan un título. ○ Reflexión y Cierre. Cómo me siento al escribir mi propia experiencia y qué emociones me evoca.
Recursos:	● Hojas blancas y de color. ● Lápices y plumas.
Tiempo:	50 minutos
Observaciones:	Por medio de un texto reflexivo se evoca recuerdos de los primeros momentos de la pandemia recordando y dando significado a aquella realidad. Se retoma y relaciona con el aspecto personal/emocional y con su rol como profesor. **Nota:** Se recomienda que lo trabajado en las sesiones lo puedan guardar como un recordatorio o remembranza de la pandemia.
Dimensión:	Interioridad.

SESIÓN III.	**Construyendo mi línea del tiempo**
Objetivo:	Reconocer y recuperar los momentos más significativos de su proceso resiliente.
Actividad:	La línea de tiempo como un recurso para priorizar momentos a través de su proceso resiliente en pandemia. o Se abordan los siguientes cuestionamientos: ¿Qué momentos pueden representar en su línea del tiempo? ¿Cómo creen que pueden representarla de acuerdo a su propio proceso resiliente? o **Nota:** Agregar por lo menos 10 momentos en la línea del tiempo. o Reflexión y cierre. ¿Qué sientes al visualizar tu línea del tiempo?, ¿qué significa para ti esa línea del tiempo?.
Recursos:	● Audio. ● Hojas de color. ● Colores. ● Plumas y plumones.
Tiempo:	50 minutos
Observaciones:	Representar su historia a través de la línea del tiempo es una narrativa visual de cómo lograron navegar durante aquellos meses y momentos. Pueden usar símbolos, colores, frases cortas, imágenes mentales o cualquier elemento que les permita plasmar la esencia de esos momentos.
Dimensiones:	Interioridad y contexto.

SESIÓN IV.	**Mi huella resiliente**
Objetivo:	Identificar y reconocer mis emociones a través de la expresión simbólica de una huella.
Actividad:	○ Sensibilización sobre la importancia e influencia del docente en su alumnado en lo cotidiano, las experiencias compartidas y el impacto de las mismas. Enfatizando en cómo pueden dejar una huella invaluable en cada una de sus alumnas y alumnos. **Nota:** Se simboliza a través de su propia “huella docente". ○ Realiza una huella donde expreses o representes cómo la pandemia te marcó, lo que significo en tu vida, qué huella dejó en ti y que aportaste a los demás. ○ Cierre y reflexión. Se finaliza con las siguientes preguntas: ¿Qué me dejó la pandemia?, ¿qué me cambio? ¿qué me transformó?.
Recursos:	● Audio. ● Hojas de color. ● Colores. ● Plumas y plumones.
Tiempo:	50 minutos
Observaciones:	Esta huella puede ser creada con cualquier material o técnica que resuene con el docente: un dibujo, una pintura, un collage y una figura con materiales reciclados. Lo importante es que sea una representación auténtica y personal de su experiencia.
Dimensión:	Interioridad.

SESIÓN V.	**¡Agradezco! …**
Objetivo:	Construir un diario de gratitud donde puedan identificar sus propios logros y hallazgos en momentos de crisis o emergencia.
Actividad:	○ Crea tu propio diario de gratitud identificando lo que reconoces de ti mismo y de tu labor como docente rescatando lo que valoras y que agradeces. ○ Elabora una carta de agradecimiento a alguien de tu contexto escolar donde puedas expresar tus emociones y gratitud. ○ Comparten en plenaria su diario y carta de agradecimiento.
Recursos:	● Audio. ● Cartulina ● Colores. ● Plumas y plumones.
Tiempo:	50 minutos
Observaciones:	Se guía la actividad rescatando lo siguiente: la importancia del agradecimiento y el poder identificar los momentos significativos que cambiaron su perspectiva y que los llevaron a transformar su rol como docente, así como lo que los hizo sentir agradecidos.
Dimensiones:	Transformación e interacción.

CAPÍTULO 6

Conclusiones.

Ante los hallazgos encontrados reconozco que se logró visibilizar los procesos resilientes y la diversidad de experiencias compartidas por parte de las y los docentes siendo referentes de cambio y transformación marcando un parteaguas en sus propias prácticas docentes.

Tengo la fortuna de poder compartir esas experiencias plasmando parte de quienes son y de quienes descubrieron ser a partir de esas historias de éxito, de fracaso, de vulnerabilidad, emocionalidad, de oportunidades y de adaptación ante el cambio, retos y adversidades enfrentadas, por las que las defino como experiencias docentes resilientes.

Me parece fundamental compartirlas con la finalidad de resignificar su ardua labor en el “contexto de pandemia". A ellos y ellas que dedicaron parte de sus vidas a compartir espacios virtuales ante una realidad cruda y desafiante con la llegada de la llamada nueva normalidad y sin imaginarse el fenómeno que traería consigo para el ámbito educativo, de las oportunidades de renovación y cambio a las que se verían expuestos.

Las experiencias de las y los docentes durante la pandemia se describen por ellos mismos como experiencias retadoras, con cambios abruptos, exigencias, saturación de trabajo, desgaste emocional y cansancio. Así mismo experimentaron un aprendizaje constante ante las nuevas demandas de la educación digital a través de plataformas tecnológicas y herramientas digitales, espacios de capacitación y actualización. Implicó un cambio hacia diversas e innovadoras perspectivas aplicando nuevas estrategias creativas. Se visibilizó la nueva normalidad educativa donde enfrentaron distintas emociones entre las que se destacan el miedo, angustia, estrés, incertidumbre, frustración y hasta felicidad, ésta última compartida por una docente donde expresa que se dio a partir de lograr cumplir expectativas personales y profesionales.

Dentro de las experiencias docentes se prioriza el vínculo afectivo entre profesor-alumno y viceversa, la contención emocional, y el acompañamiento cercano al alumnado. El papel del docente durante el contexto de pandemia se distinguió por ser esa persona que acompaña, escucha y que guía, da confianza, apoyo y cariño. Ser un docente cercano, solidario y empático a través de una relación de unión y complicidad. Expresaron enfrentar diferentes dificultades que los llevó a contar con nuevas herramientas digitales y tecnológicas enriqueciendo sus recursos profesionales.

El proceso de resiliencia se manifestó en la forma en que enfrentaron las emociones, exigencias, expectativas y necesidades que la crisis sanitaria impuso. La nueva realidad y normalidad provocaron un cambio repentino; sin embargo, los docentes lograron reinventarse y transformarse a través de sus prácticas educativas, lo que se reflejó en sus experiencias cotidianas y les permitió romper sus propios paradigmas. Así mismo podemos relacionarlo con la resiliencia como proceso se ubica entre las personas y los contextos que habitan. Se pueden generar procesos resilientes, dado que pueden constituirse en estructuras de apoyo y contextos privilegiados para la construcción de la resiliencia (Uriarte, 2006).

El confinamiento no solo demandó a las y los docentes el acompañamiento de su alumnado, sino que también los expuso a un importante impacto emocional. Adquirieron un nuevo rol que se hizo evidente en los primeros meses, generando un notable desgaste mental y emocional. Durante esos meses, lamentablemente, carecieron del apoyo y acompañamiento necesarios para enfrentar un escenario tan desalentador. Sin embargo, su proceso resiliente se hizo evidente en distintas facetas: desde la preparación de clases a distancia y el interés por generar vínculos afectivos con sus alumnos, hasta la superación de constantes retos y dificultades. Demostraron una gran capacidad para transformar estos desafíos en oportunidades de aprendizaje, adaptándose a las tecnologías, dedicando tiempo extra a cada contenido y mostrando una profunda empatía, un interés genuino y una gran compasión. Las experiencias vividas muestran

la importancia de crear y fomentar espacios de reflexión. Estos servirán para compartir las vivencias diarias, convirtiéndose en escenarios simbólicos que guiarán a los docentes a replantear su papel y a dar un nuevo sentido a su labor cotidiana, reconociéndose como figuras de gran influencia e impacto.

Las narrativas e historias compartidas no solo son un distintivo de lo que cada docente pudo lograr, sino que también son la prueba de su creatividad. Construyeron y entrelazaron diversas formas de compartir sus vivencias, lo que, sin lugar a dudas, estableció un referente en la historia educativa. Y, sin que ellos lo notaran, imprimieron una huella imborrable en su alumnado.

En momentos de crisis, el apoyo, la contención, la cercanía y el acompañamiento son esenciales. Estos elementos se convirtieron en un foco de esperanza ante los desafíos de la pandemia, la cual los afectó de diversas maneras. Se atrevieron a superar sus límites, a pesar de sentirse expuestos a una sociedad exigente que los juzgó y criticó en diferentes momentos. Sin embargo, en esas circunstancias adversas, visibilizaron su proceso resiliente. Demostraron que pudieron reinventarse y transformar sus prácticas educativas, destacando su lado emotivo, sensible y empático; pero, sobre todo, su humanidad.

Reflexiones finales: Mi propia historia e implicación en el proceso resiliente.

Al construir mi propia narrativa, percibo que mi interés nació de forma espontánea y gradual en la cotidianidad escolar, al percatarme de la importancia de la emocionalidad de las y los docentes. Me involucro en el entramado de esas historias compartidas que, sin que ellos se den cuenta, van transformando sus prácticas y los llevan a involucrarse de diversas maneras en la vida de sus alumnos, dejando una parte de sí mismos en sus propias aulas. Al encontrarlos en los pasillos, me compartían sus inquietudes, miedos, angustias y conflictos comunes. Así es como descubro lo esencial que es compartir, narrar y relatar sus historias, así como mi propia experiencia e implicación. Según (Keijzer, 2015), el interés que éste nos despierta, la manera

en que lo abordamos y la forma en que recabamos las evidencias se remiten a profundas motivaciones. Son ellas las que explican por qué nos ocupamos de lo que investigamos y qué es lo que significa para nosotros esa búsqueda; de dónde proviene la energía que desplegamos en la tarea que nos mueve en esa dirección, y por qué nos apasionamos en esa búsqueda.

Al descubrir esa regularidad presentada en mi contexto inmediato me cuestioné sobre cómo las y los docentes enfrentan su propia cotidianidad a través de anécdotas, experiencias e historias y cómo éstas pueden influir e impactar en su alumnado. Al compartir el mismo contexto me involucre de una manera natural y sin darme cuenta nació un cuestionamiento por lo que sucedía en esas prácticas docentes cotidianas, siendo un interés constante centrarme en ellos, en sus percepciones y en su sentir. Mi principal motivación fue una profunda empatía ante lo que ocurría, pues reflexionaba constantemente sobre la necesidad de resignificar el rol de los docentes. Esto se hacía evidente en sus rostros y expresiones al inicio de la jornada escolar y al final de un día arduo. Podía identificar diversas emociones y, en muchas ocasiones, una clara búsqueda de desahogo, incluso de un simple gesto de reconocimiento y empatía.

Fue entonces cuando descubrí que los docentes son personas que necesitan una mirada comprensiva y compasiva desde una perspectiva más profunda y humana. Sentí la necesidad de brindarles un espacio de acompañamiento, soporte emocional, contención y escucha.

Me implico desde mi propia historia y vulnerabilidades, mostrando que somos personas con historias diversas que determinan nuestro modo de ser y estar con los demás. La capacidad humana de implicación nos hace “instrumentos” de investigación incomparablemente superiores a cualquiera de los aparatos con los cuales acostumbramos apoyarnos. (Keijzer, 2015). Así es como mi interés y convicción me llevaron a visibilizar la relevancia de las experiencias docentes durante la pandemia, principalmente a través de mi propia práctica. Al mismo tiempo, compartí y di voz a esas historias que trascendieron y dejaron huella en el alumnado.

Narrando y expresando desde mi propia emocionalidad, participando en charlas con otras y otros docentes, pero desde una perspectiva diferente. Más allá de ser un espacio vital para el alumnado, el departamento de psicología se transformó en un refugio de contención y un punto de encuentro para docentes. En este contexto, las interacciones con los compañeros de trabajo fueron más allá de la mera convivencia, dando lugar a relaciones de compañerismo, amistad y complicidad fortaleciendo los vínculos afectivos, creando así mayor cercanía y confianza. Por lo tanto, al adentrarme en sus experiencias, se definió mi interés y el rumbo de esta investigación. Desde mi rol de psicóloga del colegio, tuve la oportunidad de compartir con mi equipo de trabajo diversos cuestionamientos, estrategias de acción y propuestas. Como participante activa, mi implicación fue esencial para compartir estas experiencias. Busqué visibilizarlas desde una postura más empática, reflexiva y profunda, dando voz a esos relatos que sin duda marcaron su vida.

Referencias

Arias A. y Alvarado S. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. Medellín.

Ayala, F., Badillo, I., Mora, M. y Cortez, A. (2022). El impacto socioemocional de la pandemia en los docentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje virtual. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Paraguay.

Balcazar, F. Investigación acción participativa (iap): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. Fundamentos en Humanidades, vol. IV, núm. 7-8, 2003, pp. 59-77 Universidad Nacional de San Luis San Luis, Argentina.

Bertely, M. 2007. Conociendo nuestras escuelas. México: Editorial Paidós.

Bissonnette, M. (1998). Optimism, Hardiness, and Resiliency: A Review of the Literature. Prepared for the Child and Family Partnership Project.

Bolívar, A. y Domingo, J. (2006). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. Foro: investigación social cualitativa. Fórum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research (qualitative-research.net). Volumen 7, No. 4, Art. 12.

Borbarán, E., Contreras, M., Estay, P., Restovic, D. y Salamanca, S. (2005). La resiliencia como un tema relevante para la educación de infancia: Una visión desde la Universidad del Bío-Bío. Universidad de Chile.

Borda, M. (1999). Resiliencia: Competencia para enfrentar la adversidad. Salud Uninorte: Revista de la división de Ciencias de la Salud de la Universidad del Norte. Nº 1, (vol.14), p. 53-58

Bruner Seymour, Jerome (2003). La fábrica de historias. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Cabanyes, T., 2009). Resiliencia: una aproximación al concepto. Madrid, España. Editorial Elsevier.

Cardozo, G. y Alderete. A. (2009). Adolescentes en riesgo social y resiliencia. Psicología desde del Caribe. N°23, p.148-182.

Colmenares, A. (2008). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. Voces y Silencios. Venezuela: Revista Latinoamericana de Educación, Vol. 3, No. 1, 102-115.

Connelly, Michael & Clandinin, Jean (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En J. Larrosa y otros, Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación (pp.11-59). Barcelona: Laertes.

Corona Y. y Gáal, F. (2009). Estrategias participativas para niños: Algunos aportes para escuchar a los niños y realizar consultas infantiles. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Cullen Soriano, Carlos Augusto (2007). Resistir con inteligencia. México: Pueblo Nuevo.

Elisondo R. (2021) Transformaciones en las prácticas educativas en contextos de COVID-19. Percepciones de un grupo de docentes argentinos. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades. Asunción, Paraguay.

Fiorentino M. 2008. La construcción de la resiliencia en el mejoramiento de la calidad de vida y la salud. Universidad Nacional de San Luis, Argentina. Suma Psicológica, Vol. 15 N° 1: 95-114. Bogotá Colombia.

Garassini, M. (2010). Resiliencia y familiares de enfermos oncológicos. Venezuela: Universidad Metropolitana.

García (2021). Maestría en Gestión y Dirección Escolar (c), Instituto Everest de Sinaloa, Universidad en Línea, Culiacán, Sinaloa, México. Revista formación estratégica.

Gonzalez, N. García, C. Espinosa, M. (2020) Experiencias docentes en la UAM ante la pandemia del COVID-19. Universidad Autónoma de México . México.

Greco, C., Morelato, G. e Ison, M. (2006). Las emociones positivas: Una herramienta psicológica para promocionar el proceso de resiliencia infantil. Palermo: Universidad de Palermo.

Grotberg, E. (1995). Una guía para promover la resiliencia en niños: fortaleciendo el espíritu humano, proyecto internacional de la resiliencia. La Haya: Bernard Van Leer Fundation.

Henderson N. y Milstein M. (2003). Modelo de resiliencia en la escuela. Buenos Aires, Argentina. Editorial Paidós.

Henderson, E. (2006). La resiliencia en el mundo de hoy: Cómo superar las adversidades. Barcelona: Gedisa.

Hernández, K. S. (2009). El método historia de vida: alcances y potencialidades. en: http://www.gestiopolis.com/economia/metodo-de-investigacióncualitativa.htm

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, M. d. (2010). Metodología de la Investigación. (J. M. Chacón, Ed.) Mexico D.F.: Mc Graw & Hill.

Jones, G. R. (1983): Life history methodology. En G. Morgan (Ed.), Beyond Methods. California: Sage.

Keijzer B, Martínez C, Peñaranda F. La implicación en el proceso investigativo. Rev. Fac. Nac. Salud Pública 2015; 33(supl 1): S133-S135. DOI: 10.17533/udea.rfnsp.v33s1a24.

Lagos, N. y Ossa. C. (2010). Representaciones acerca de la resiliencia en educación según la opinión de los actores de la comunidad educativa. Horizontes Educacionales. Nº 1, (vol. 15), p. 37-52.

Latorre, A. (2007). La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa. 4 ed. Barcelona: Editorial GRAÓ.

Llobet, V. y Wegsman, S. (2004). El enfoque de resiliencia en los proyectos sociales: Perspectivas y desafíos. Revista de Psicología de la Universidad de Chile. Nº1, (vol.13), p. 143-152.

Madariaga, J. M. (2014). Nuevas miradas sobre la resiliencia: ampliando ámbitos y prácticas. Gedisa.

Mendiola, J. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. Revista Latinoamericana de estudios educativos (RLEE). México.

Melillo, A. y Suárez, E. (2001). Resiliencia: Descubriendo las propias fortalezas. Paidós: Buenos Aires.

Miño P. y Dávila E. (2017). Pedagogía dialógica. Enlazando mundos. La transformación del aula. Barcelona: Editorial Redón Angulo.

Morales Y., Bustamante K. (2021). Retos de la enseñanza en la pandemia por COVID-19. Revista: Dilemas contemporáneos Educación Política y Valores 9(1) DOI: 10.46377/dilemas.v9i1.2873

Munist, M., Santos, H., Klotiarenco, M., Suárez, E., Infante, F. y Grotberg, E. (1998). Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes. Washington: Organización Panamericana de la Salud. Nº 5, (vol.1), p. 21-35.

Orteu R. M. 2012. Escuelas resilientes. Trabajo de 3º de la Escuela Vasco Navarra de Terapia Familiar (EVNTF). España.

Peña, N. (2009). Fuentes de resiliencia en estudiantes de Lima y Arequipa. Liberabit, Nº 1. (Vol. 15), p.59 – 61.

Reimers F. (2021). Oportunidades educativas y la pandemia de la COVID-19 en América Latina. Revista Iberoamericana de Educación. España.

Rubio J. y Puig G. (2015). Tutores de resiliencia. Barcelona: Editorial Gedisa.

Ruiz-Román. (2020). Evolución y nuevas perspectivas del concepto de resiliencia: de lo individual a los contextos y relaciones socioeducativas. Revista: Educación Siglo XXI. España.

Saavedra, E. y Villalta, M. (2008). Escala de Resiliencia SV-RES para jóvenes y adultos. Curicó: CEANIM.

Salgado, A. (2005). Métodos e instrumentos para medir la resiliencia: una alternativa peruana. Liberabit. Nº 11, (sin mes), p. 41-48.

Siebert, A. (2007). La resiliencia: construir en la adversidad: cómo dominar el cambio, sobrevivir a la presión y recuperarse de los contratiempos. Barcelona: Alienta.

Solano Espinoza, G. (2020). El docente humanista y su impacto en el desarrollo de competencias. En J. A. Trujillo Holguín, A. C. Ríos Castillo y J. L. García Leos (coords.), Desarrollo profesional docente: reflexiones y experiencias de inclusión en el aula (pp. 199-209), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

Taylor, B. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados. Barcelona: Paidós.

Uriarte, J. (2006). Conatruier la resiliencia en la escuela. Revista de Psicodidáctica, vol. 11, núm. 1, 2006, pp. 7-23 Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea Vitoria-Gazteis, España

Van de Velde, H (2015). Participación ciudadana y políticas públicas educativas: una visión desde la cooperación genuina. Conferencia de clausura en el V Seminario de Liderazgo para la Educación Básica, Xalapa, Veracruz. 31.05.2015.

Van Manen, M. (2003). *I*nvestigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad. Barcelona: Idea Books.

Vialart-Vidal, M. N. (2020). Prácticas docentes en tiempos de pandemia: retos y propuestas. Universidad Católica de Cuenca, Ecuador.

ANEXOS

Anexo 1: Narrativas docentes durante el contexto de pandemia

Narrativa pandemia (Pi)
A principios del 2020 el mundo cambió, cambió en sentido en que una enfermedad llegó para quedarse, pudiendo con el paso del tiempo eliminar a muchos dentro de lucha con este acérrimo enemigo llamado covid -19. En lo personal, cambió mi mundo, mi vida, sacándome de mi zona de confort a una vida de supervivencia, y a su vez me encaró y me hizo ver mi propia suerte, bueno, no solo la mía, ya que justo un buen tiempo antes de esto comencé a vivir en unión libre, con quien en su momento mi vida vivía para esa persona, quien demostró en la pandemia ser alguien con diferentes valores convirtiéndose en quien me rompería en mil y un pedazos. La enfermedad cambió mi perspectiva de mi entorno, puesto que se conoce más a las personas estando más cerca hasta se podría decir que llegar a estar uno a uno y comprender que piensa en realidad a las situaciones por las que se transcurren con el paso del día a día, semana a semana, y hasta meses por la misma situación que nos pedía forzosamente estar en casa. Dentro de mi trabajo como profesor en digamos lo en modo “pandemia”, esto hizo que la forma de enseñanza en lo personal cambiara, que se modificara la manera de como atraer atenciones en línea, el famoso modo on-line, prestar atención, y principalmente, escuchar, suena de un modo impensable, porque en ocasiones nuestros actos dicen lo contrario, pero en mi caso no lo fue, así que tuve que replantearme el principal causante de problemas dentro de cada uno de mis alumnos y principalmente el mío, cómo hacer que te escuchen, que te presten esa característica de la cual el ser humano en la mayor parte de su vida ha perdido tiempo al no escuchar porque, podrán oír, pero la mayoría no escuchaba. Así que comprendí que la tonalidad de voz es sumamente necesaria, aunque no solo eso, también los efectos visuales que muestras, los recursos, el dinamismo, pero en ocasiones que no siempre funcionaba, y es porque ya no había esa conexión, ese famoso “Clic”, con el que compartes con el alumno, ya no había esas charlas exprés, ese saludo que se quedó en los pasillos o en el patio de la escuela por la sana distancia y sobre todo principalmente el resguardo en casa, ahora muchos veían su vida al igual que la mía un poco inusual, diferente aunque conocido el entorno en el que estaban, puesto que las charlas con sus compañeros ya no podían existir en el instante, la camaradería ya no persistía en clase pues todos permanecemos callados delante del ponente que esté transmitiendo en línea, los chats eran exclusivamente para lo importante que ocurría, la clase, la materia, los ejercicios y presentaciones que se mostraban desde el computador del ponente o profesor, ahora solo quedaba el silencio en clase, más el silencio que no solo presentaba la clase sino que en casa también, ya que otros integrantes del núcleo familiar trabajaban o si bien también estudiaban. Entonces el silencio fue creciendo, forzando a callar las risas, el buen ánimo, y no solo la quietud aparente sino la quietud emocional, muchos después de esto decrecieron al participar y tomar iniciativas por el silencio del ruido interno que cada uno a su vez presenta, así que, tome iniciativa de hacerlos reír un poco, de que se relajaran, de que pudieran hablar, de que pudieran expresar hasta lo más mínimo, hasta lo que tenía insignificancia para otros yo lo tenía que ver como lo más necesariamente importante. Las clases les gustaban, pero el tiempo y las adversidades no me dejaron ahí, porque todo cambiaría después del tiempo de refrigerio que la institución en la que anteriormente estaba

me asignó forzosamente, ahora sin clases y sin dinero, el rumbo cambió, los transportes de mi auto en la plataforma de uber bajaron agigantada mente, al cambiarlo en la plataforma de competencia se veía un incremento muy mínimo pero igual malo, la farmacia si bien en un momento que puse con mi hermana iba aumentando pero se estancó por otras 4 farmacias que pusieron a la redonda, bajando sus precios y haciéndome una competencia bastante pesada, después me apareció un trabajo de mecánica en la cual me robaron mucha herramienta y no era bien pagado pero lo tomé por la necesidad puesto que no era yo solo ni mi entonces pareja sino también su hija, haciéndome que me esforzara no solo por mi sino por ellas, cosa que fue buena ya que tiempo después encontré mi actual trabajo al que bendigo por contratarme.

Y con el tiempo moldearme a las necesidades del Colegio, al principio una vez ya dentro fue retomar una nueva experiencia, comenzar a dar clases ahora para niños de kínder fue un nuevo reto, su atención fue diferente, su técnica de aprender un giro de 180 grados, empecé a buscar ayuda con mis coordinadores y directivos, llegamos a un punto en donde pudimos corroborar en base a datos del profesor anterior la enseñanza de aprender jugando. Por lo que me hice a la búsqueda de páginas de internet donde ellos puedan jugar con mucha seguridad de forma online, páginas que, si bien eran juegos básicos, todos al escuchar la palabra juego querían aprender a utilizar las herramientas como el mouse y teclado, de forma online los papás quedaron agradecidos por que no estaban tranquilos en casa y solo cuando nos poníamos a hacer esas actividades, los chicos se tranquilizaban un poco. Algunos padres de familia me agradecieron dentro de la misma clase en línea y después personalmente, pensé “reto superado”.

Siento que no fue fácil, pero con ayuda y las ganas y la disposición, siempre se puede, dentro del área de primaria pude abordarlos, escucharlos, comprender que el profe de informática era más necesario que nunca. Todos los alumnos tenían un dispositivo diferente, celulares, tablets, laptops, pero lo difícil para ellos era la adaptación de su entorno, unos en celular con Android, otros con iPhone, lo mismo en las tabletas y en computadora unos Windows y otros Macbook, sistema operativo de Apple. Al iniciar clase tenía que decir en todas esas áreas y dar ayuda para todos esos dispositivos, cada uno diferente; eso era lo más complejo, detener mi clase para que uno o varios de ellos tuvieran la respuesta para la ayuda en sus dispositivos. La verdad no me importaba pausar la clase, lo que me importaba era ayudarles y hacerles comprender la respuesta a cada una de sus dudas, todos en clase no solo veían la respuesta, sino que todos aprendían de los diferentes dispositivos que tenían a la mano sus otros compañeros. Había momentos que también entre ellos se apoyaban porque ahora ya conocían y habían visto lo que yo había hecho anteriormente con otro alumno y entre ellos se apoyaban, eso era muy gratificante para mí, ver cómo daban los pasos a seguir. Generalmente ante esas situaciones se mostraban muy respetuosos y responsables al dar instrucciones, yo decía wow, lo recuerdan bien, eso me llenaba de alegría. A pesar de estar online, mis compañeros de trabajo estaban cada uno de ellos en su salón, yo no los conocía mucho, pero empezamos a tener un poco más de interacción, nunca he tenido hasta ahora problemas con los alumnos de primaria y ya no he tenido la necesidad de consejo por parte de mis coordinadores o directivos. Recuerdo que, si bien la técnica de enseñanza fue buena, las palabras de ánimo, el oír a cada uno darle la atención no era suficiente, sino ahora tener un momento de dudas y charla amena al final de clase,7 minutos o 10 máximo de platica y saber más sobre ellos. En una ocasión una alumna de 4to, me comentó en su momento que le gustaban las clases ya que a todos los atendía sin importar que la clase se detuviera para que ellos aprendieran uno a uno, eso me hizo pensar que lo que hacía era que se sintieran escuchados, pasando por estas mismas o similares frases por otros de mis alumnos, sintiéndome muy bien por sus palabras. No solo eso sino también que los padres de familia, el implementar esas características en línea, fue muy favorable, actualmente la modalidad virtual es más amena y fluye más, con el paso del

tiempo es más adaptable nuestra mente y nuestra forma de apreciar esta modalidad y a pesar del cambio de las facetas de la pandemia salimos a combatir y los que seguimos dar lo mejor a pesar de las tragedias personales puesto que cada uno tiene una historia y un cambio personal, hasta ahora puedo comprender que la pandemia demostró quienes en verdad somos y de que podemos estar hechos, mostrándonos más fuertes que nunca pero a la vez recordando lo frágiles que también podemos llegar a ser.

Narrativa pandemia (Psi1)

Después de dos años de pandemia, cuando analizamos todo lo que hemos vivido, lo primero que me viene a la mente, es que pertenecemos a ese porcentaje de población privilegiada, ya que cuando nos enviaron a todos a casa a estudiar de forma virtual, nuestros pequeños tenían las herramientas tecnológicas, ya sea una tableta o una computadora en la que se conectaban virtualmente, además contaban con el apoyo de por lo menos uno de sus padres, ya que de otra forma hubiera sido imposible la educación a distancia.

Al inicio de la pandemia, nosotros como comunidad educativa, centramos nuestros esfuerzos en que los alumnos continuarán con el aprendizaje de forma más parecida a lo que recibían en nuestras aulas, por lo que se diseñaron a través de Google las diferentes “Classroom” donde los pequeños se conectaban con su profesora quien proyectaba en la pantalla los diferentes ejercicios. Sin embargo, nos dimos cuenta de que era imposible intentar captar la atención de los más pequeños por mucho tiempo, por lo que tuvimos que ir modificando las tareas con el objetivo de que lograran los aprendizajes esperados. Identificamos que lo que más extrañaban los alumnos era el poder jugar con sus compañeros por lo que se diseñó una actividad en Classroom llamada *“recreo”*, consistía en generar un espacio donde se conectaban con sus compañeros, platicaban y jugaban a distancia, les mostraban sus juguetes, sus mascotas y su casa. Esta actividad favoreció a que manejarán sus emociones, principalmente la ansiedad que les generaba estar encerrados. Así mismo organizamos una actividad que llamamos *“mi espacio”* en donde se les contaba un cuento, sobre algún valor o sobre la pandemia explicándoles a su nivel, por qué nos teníamos que quedar en casa, la situación de emergencia, los cuidados de salud etc. Era un espacio más libre en donde se les permitía participar y expresarse libremente, el objetivo era precisamente que los niños pudieran abordar todas sus inquietudes, angustias e ideas. Considero que fue de gran ayuda y actualmente llevamos esa actividad de forma esporádica.

Este ciclo hemos ofrecido las clases de manera híbrida, es decir que las familias que decidan enviar a sus hijos de forma presencial o que permanezcan en su casa y toman las clases de forma virtual, por lo que ha sido muy complicado para las profesoras ya que, es complejo impartir una clase cuando la mitad del grupo está en su casa, porque tal vez presentan diferentes situaciones que dificultan el aprendizaje. Lo sé por experiencia propia ya que finales del ciclo escolar pasado y principios de este ciclo continúe con la actividad “mi espacio”, y verdaderamente era mucho más complicado, ya que los alumnos presenciales quieren acaparar tu atención e interrumpían a los que estaban en casa y viceversa, por lo que se vuelve necesario tener mucha paciencia y tolerancia ante tus propios objetivos.

Lo que pude observar en esta actividad es que los alumnos presenciales en un inicio asistían demasiado activos, no lograban autorregularse y los alumnos virtuales empezaron a mostrar desinterés, cierto enojo, y preocupación ya que manifestaban que les gustaría estar conviviendo con sus compañeros, pero la situación familiar no se los permitía. En ese momento tuve que dar asesoría y orientación a los padres de estos pequeños y también hablar con ellos de forma individual para ayudarlos a aceptar la situación actual familiar. Se les recomendó a los padres que no dejaran de tomar las clases especiales en línea *(música, deporte, danza, ajedrez y computación)* y en la medida de lo posible los enviaran al colegio en forma presencial por lo menos un día a la semana.

En lo particular a mí me encanta el trabajo con los niños porque son transparentes, súper honestos, te cuentan todo lo que piensan y expresan sus emociones de una forma nítida, por lo que los puedes orientar fácilmente. Considero un gran acierto que desde hace ya algunos años se enfatice el manejo de las emociones en los pequeños, a través de cuentos y películas. Dado las herramientas a padres, maestros y profesionales de la salud para saber cómo hablar con los niños y ayudarles a canalizar sus propios pensamientos y emociones, de esta forma enfrentar las crisis de una manera más asertiva.

Narrativa pandemia (Psi2)

Durante las primeras semanas en mi área psicopedagógica no se presentaron actividades claras y concretas a seguir, ya que la incertidumbre y lo inesperado de la pandemia nos hizo parar, es decir que rutina tomar en las actividades cotidianas. En esos días no podíamos percatarnos aún de las necesidades y las acciones a implementar. Tuvimos que esperar posterior a las vacaciones de semana santa y a partir de ese momento empezamos a tener algunas propuestas de acompañamiento dirigido a los padres de familia principalmente, proporcionando algunos recursos de afrontamiento con ciertos temas de interés sobre la pandemia, con la finalidad de brindarles acompañamiento, apoyo y contención. Logramos conseguir algunas conferencias para que pudieran escuchar aspectos que les ayudarán en la medida de los posible a sentirse contenidos, comprendidos y en calma.
Sin duda nos encontrábamos con un bombardeo de información, aún sin certezas, teníamos que esperar lo que nos indicarán las autoridades. Fueron días y semanas que se hacían tan largas, resguardados en casa con el temor de no poder salir y ante la espera de las indicaciones de autoridades sanitarias. Nuestra área quiso dar prioridad a la salud mental de los papás principalmente y posteriormente abrimos un espacio de escucha para los alumnos que lo necesitarán; es decir propusimos generar momentos para que se sintieran escuchados para abordar temas que les estaban causando algún estrés y/o conflicto, los atendíamos en lo virtual. Las primeras impresiones fueron de incertidumbre, temor y de distintas emociones.

En lo personal lo que más me costó trabajo aceptar no fue el confinamiento, quizá me sentí en calma resguardada con mi familia, sólo tenía expectativas e incertidumbre de no saber lo que pasaría en un futuro, de las implicaciones y de las consecuencias del encierro y la pandemia. Algunos meses pasaron se empezaba a escuchar que la pandemia duraría varios meses, que sería una enfermedad con diversos síntomas pero impredecibles en cada persona, con distintos efectos secundarios. Se percibió las afectaciones emocionales en las personas, se hablaba de algunos indicadores de ansiedad, miedo y angustia, sin embargo me mantuve tranquila y siento que esa actitud favoreció mi estado físico y emocional además de dedicar

unos minutos del día a actividad física. Para mí fue vital aprovechar el tiempo con mi familia, consideré necesario tomar algunas conferencias en línea, y posteriormente empezaron a ofrecer y difundir diversas pláticas gratuitas de distintas temáticas.
Tuvimos que continuar esperando noticias de la evolución de la enfermedad COVID-19 y lo que conllevaba la pandemia.
Nos avisaron del trabajo que debíamos retomar las actividades laborales de manera presencial en junio de ese año (2020) lo cual era precipitado debido a los altos picos de contagio que presentaba la enfermedad por lo que es así que fuimos convocados el personal administrativo sin tener otras alternativas y tuvimos que presentarnos a laborar.

Narrativa pandemia (Pf1)

Yo en pandemia… Nunca imagine estar frente un monitor y dar una clase, sin pensar me comporte como si no estuviera en línea y mi clase fluyó, ya que al inicio tenía mucho miedo e incertidumbre por el simple hecho de no estar frente a ellos, más bien con ellos, y que tal vez los alumnos no me harían caso, ¡o dios! Sería un caos, sin embargo, tuve diversas experiencias que me permitieron avanzar poniendo y quitando lo que no me servía.
Primero que nada, realicé mis planes como siempre y con base a lo que tenía iba modificando el material didáctica con recursos online y me favorecieron, ya que a los alumnos les gustaba, les parecía muy creativo y diferente, y pues dije de aquí soy y con base a presentaciones, juegos daba mis clases, sin olvidar el objetivo que tenía, que ellos tuvieran los contenidos que me pedía el programa.
Fue fácil para ellos, pero para mí como docente fue un largo trabajo, ya que tenía que hacer mucho material online, porque había clase que fluían tanto que debía tener actividades tras actividades, ya que tuve que aprender de diversos programas que no tenía idea que existían y sin duda son muy buenos, pero requerían trabajo y tiempo.
El estar en línea nos limitaba estar uno con el otro, sin embargo nos unió, ya que en momentos los alumnos expresaban sus emociones y lo sorprendente a veces los alumnos que no participaban en presencial lo hacían libremente en línea, en otras también les dificultaba entender conceptos más abstractos en contenidos matemáticos, lo cual tenía que estar en ratitos con alumnos en forma individual para que les explicara uno a uno online, ya que también por la pena no se atrevían en mencionar que no entendían.
Otra de mis experiencias fue que los padres de familia en todo momento escuchaban mis clases (o cielos verían como soy), sin embargo, con el tiempo me fui adaptando y ellos a mí, ya que en ocasiones algunos padres de familia me decían que les ayudaba para que después ellos les explicaran cuando no entendían.
Otras situaciones en las que nos enfrentamos era que algunos alumnos estaban solos y hacían lo posible para estar en línea y realizar su trabajo.
Sin duda esta pandemia nos dejó muchas enseñanzas tanto de modo personal, como profesional, ya que nos permitió experimentar, descubrir nuevas habilidades y sobre todo aprendimos a reconocer que nosotros somos el medio para brindar los conocimientos a través de diversas vías y que se logró a cierta medida, por supuesto que fue y será una gran lección de vida, también nos dejó la importancia que tiene estar unidos en un salón de clases e interactuar con nuestros compañeros y alumnos.
Y que a pesar de estar en línea también se realizaban planificaciones y las actividades se iban adaptándose a esta modalidad, porque claro que hubo errores, sin embargo, que nos ayudaban a saber que sí y que no y que hoy por hoy nos permiten continuar en este camino de la docencia.

Narrativa pandemia (Pf2)
Como docentes en la Pandemia, yo creo para todos fue un cambio bastante drástico, desde todos los avances tecnológicos hasta ver a los alumnos a través de una pantalla y que ellos te entendieran lo que querías enseñar, fue todo un reto. Pero fue una prueba superada y esto te lleva a ti como docente a no estancarte y seguirte preparando día con día y estar al pendiente de las nuevas innovaciones tecnológicas. La verdad para mi si fue todo un reto, porque no manejaba mucho la tecnología y el aprender a usar programas, realizar y subir apuntes, pegar imágenes la verdad si me conflictuó bastante que estaba punto de tirar la toalla, pero dije son pruebas a las que te vas a enfrentar en un mañana y lo mejor es asumirlas, no dominó al 100% pero al menos ya me defiendo un 85% se podría decir y al final de cuentas son aprendizajes que te ayudan a superarte día con día. Aparte los estudiantes también te van guiando. Es algo que te sacó de tú zona de confort, pero de manera positiva. Todo te deja un aprendizaje significativo.

ANEXO 2. Frases Incompletas.

Frases incompletas (Pf1)
o La pandemia para mí significó … un cambio en lo profesional y personal. o Mi papel como docente durante la pandemia fue … guía. o Durante la pandemia me sentí feliz cuando… les gustaban mis actividades que costaban mucho tiempo de hacerlas. o Durante la pandemia me sentí triste cuando… veía a los alumnos solos, o a los alumnos que participan y lo dejaban de hacerlo, o no prendían sus cámaras ni audios. o Durante la pandemia me sentí enojado cuando… cuando no había apoyo de los padres. o Durante la pandemia me sentí motivado cuando… a los alumnos les gustaba clase. o Durante la pandemia me sentí estresado cuando… por la parte administrativa.

Frases incompletas (Pf2)
o La pandemia para mí significó … Un reto o Mi papel como docente durante la pandemia fue … Estresante

o Durante la pandemia me sentí feliz cuando… Logre captar la atención del alumno.
o Durante la pandemia me sentí triste cuando… Al no poder contar con los recursos tecnológicos necesarios. (al principio)
o Durante la pandemia me sentí enojado cuando… Se me apagaba la computadora o no sabía subir apuntes a un tablón.
o Durante la pandemia me sentí motivado cuando… Mis alumnos me preguntaban y respondían mis notificaciones.
o Durante la pandemia me sentí estresado cuando… No tenía conocimiento de todo lo que se puede hacer con la tecnología y porque es doble trabajo, subir apuntes y revisar evidencias a toda hora que te llegan. Pero organizándonos todo se puede.

Frases incompletas (Pi)

o La pandemia para mí significó… un reto para fortalecerme tanto físicamente como emocionalmente. Fue un torbellino de emociones desde la alegría hasta la tristeza, desesperación y angustia.
o Mi papel como docente durante la pandemia fue… de orientador y escucha con mis alumnos y compañeros de trabajo.
o Durante la pandemia me sentí feliz cuando… las personas que más quiero libraron los obstáculos que se les presentaron tanto en el aspecto económico como en el de salud.
o Durante la pandemia me sentí triste cuando… personas cercanas a mí murieron por la enfermedad del COVID, principalmente, mi abuela paterna (fue una gran pérdida).
o Durante la pandemia me sentí enojado cuando… mis padres sufrieron una pérdida económica grande gracias a los descuentos que les hicieron por parte de sus jefes.
o Durante la pandemia me sentí motivado cuando … mis esfuerzos empezaban a dar sus primeros frutos, tanto en el trabajo, como en mi vida personal sacando adelante a mi hija a pesar de haber nacido durante este período.
o Durante la pandemia me sentí estresado cuando… llevaba mucho tiempo confinada y veía que la gente no se tomaba en serio lo que estaba ocurriendo. Siendo madre primeriza me preocupaba mi hija. Poco a poco he ido soltando eso.

Frases incompletas (Pr)

o La pandemia para mí significó …un verdadero cambio de vida, mente y objetivo.
o Mi papel como docente durante la pandemia fue … el dar apoyo a chicos que necesitan encarecidamente de atención, convirtiéndonos en voceros de conocimientos, pero a la vez de cariño fraterno y comprensión sincera.
o Durante la pandemia me sentí feliz cuando… encontré trabajo de docente, lo que me gusta.
o Durante la pandemia me sentí triste cuando… no sabía hacer un clic con el alumno en esta modalidad y en lo personal cerrar un ciclo del cual nadie espera como una ruptura amorosa y sentimental
o Durante la pandemia me sentí enojado cuando… no daba lo mejor de mí como profesor.
o Durante la pandemia me sentí motivado cuando… vi el cambio de hacer algo nuevo y radical en clase, y en lo personal cambiar de objetivos en mi vida.
o Durante la pandemia me sentí estresado cuando…no sabía a dónde llegaríamos en línea como profesores o la estructura de impartir clases en modo híbrido.

ANEXO 3. ENTREVISTAS

Nombre institución: Colegio al Poniente de la Ciudad		
Entrevistada: Profesora de español de 4to B de primaria.	**Género:** Femenino	**Duración:** 35 minutos 13:14-13:49
Entrevistador: Flor Pineda Bahena		
Tema de la entrevista: Experiencia durante la pandemia, emociones de los docentes y alumnos, retos que se presentaron durante la misma.		
Entrevista presencial en el Colegio, se grabó sólo el audio a través de la plataforma Google, meet.		
Fecha de la entrevista: 19 de noviembre de 2021		
Claves: **Pf1: (profesora de español).** **E: entrevistador**		

Clave	Transcripción	Interpretación

E	Buenos días, Profesora H…, te agradezco tu tiempo, la disposición, apoyo para la realización de la entrevista. El objetivo es poder conocer tu perspectiva, experiencia docente en esta pandemia. Bueno empezamos… **¿Cómo fue tu experiencia cómo profesora durante la pandemia? ¿Cómo la podrías describir?**	**Pf1 Desde** la petición para la entrevista se mostró dispuesta a apoyarme. Su aspecto casual, natural y espontáneo. Mantuvo buena actitud y reflejó tranquilidad y confianza.
Pf1	Desubicada porqué siempre estábamos en un vínculo maestra-alumno, pero después me di cuenta de que era otra forma de comunicarme con ellos, pero me ayudaron mucho ellos. También las estrategias que empleé me ayudaron, como era algo frontal y apliqué estrategias on-line, me personalizaba para llamar su atención. Me sentí mejor con ayuda de los niños, orientaba los contenidos y me enfocaba en hacerlos atractivos. Identifique qué algunos niños les ayudaba no estar en presencia y tenían confianza.	Rescató el vínculo afectivo, me parece un aspecto relevante y necesario en tiempos de pandemia. Identifica el apoyo de sus alumnos y la necesidad de crear contenidos novedosos y atractivos.
E	***¿De estás estrategias que mencionas había alguna que les gustará , qué fuera significativa o qué se sintieran cómodos?***	
Pf1	Las de matemáticas yo pensaba que no sería así, porque me preguntaba cómo sería virtual, empecé con las multiplicaciones cómo memorísticos, aunque ellos no entienden, pero encontré un juego sobre la conexión con la suma abreviada. Pero siento que estás actividades sí les ayudaron.	La parte lúdica superó sus expectativas y contribuyó llevándolos a un aprendizaje significativo.
E	¿Qué necesidades con esta pandemia surgieron en los alumnos?	

Pf1	Falta de atención y atención dispersa. Otros se mostraron motivados, interesados y más en confianza.	Expresa con su lenguaje no verbal y corporalidad, asombro y sorpresa. Reconoce la diversidad de necesidades y actitudes.
E	***¿Notaste cambios sobre alumnos que les favorecía estar trabajando desde casa en la virtualidad?***	
Pf1	La plataforma nos permitía tener acceso a que ellos aprendieran de manera distinta, independiente y autónoma. Y eso les ayudaba.	El uso de la tecnología y las nuevas plataformas genero un nuevo paradigma, una nueva manera de aprender y enseñar.
E	***¿Qué emociones de los alumnos pudiste identificar durante la pandemia?***	
Pf1	Soledad me daba cuenta de que había muchos alumnos solos en casa, algunos papás estaban en la habitación de al lado trabajando, pero ellos haciendo sus actividades. A algunos les gustaba estar en su casa con sus papás porque los sentían cercanos y que los atendían más y a otros no tanto.	Cuando responde a esta pregunta lo expresa de una manera reflexiva y como acordándose de algunas vivencias. Su tono de voz es regular y se nota pensativa.
E	***¿Cómo percibiste que se encontraban emocionalmente tus compañeros profesores durante la pandemia?***	

Pf1	Algunos al igual que yo con mucho miedo, incertidumbre y angustia y hay una cosa muy importante está angustia porque los papás te escuchan tal cómo eres en clases, y el pensar si puedo hacerlo mal o que me puedan decir algo. Porque algunos compañeros nos contaban que, si se metieron o intervinieron en sus clases, afortunadamente eso nunca me tocó. Pero también saber cómo manejar estás emociones de los papás delante de los niños.	No sólo tuvieron que enfrentar nuevos retos y cambios sino también el estar expuestos ante los papás, otro aspecto importante que les generaba distintas emociones.
E	***¿Era tener clases con los papás también?***	
Pf1	Si así es, te voy a contar que había un abuelito de una alumna, me dijo un día “Miss antes de que se vaya, le quiero decir que me gustan sus clases y las escuchó también”, le agradecí y me echaba ánimos.	Cuando lo expresó se veía contenta, satisfecha y sonreía al platicar la anécdota. Ese tipo de experiencias pueden llenar de orgullo y alegría, motivar su quehacer docente. Y sentir que lo que está haciendo bien pensando que alguien más la escucha, valora y reconoce.
E	***¿Crees que también existieron retos y dificultades?***	
Pf1	Sí y muchos, pedagógicamente me gusta mucho lo tecnológico, pero sin duda tuve que actualizarme en algunas aplicaciones, cómo lo hago y tampoco quería que los niños se dieran cuenta que no sabía. Y quería tener el control tanto con el grupo de disciplina, cómo el saber si puedo. Algunas veces los niños me ayudaban, pero si me enfrentaba a los retos de la tecnología, a los papás. Hay niños que por más que quería tener un vínculo con ellos me decían que no servía su cámara y me	Percibo cierta autoexigencia entre el cumplir, lo nuevo, no quedarse atrás y que los niños no se dieran cuenta. Distintas presiones o retos que cumplir y lograr.

	imaginaba que si servía pero que simplemente no querían.	
E	***¿Con esos alumnos que no prendían su cámara o que ponían esa resistencia o barrera cómo te acercabas o que alternativa buscabas para poder abordarlos en clases?***	
Pf1	A veces me lo permitían, pero a veces no, era principalmente su autoestima y sus emociones.	Fue empática, respetuosa e identificó algunas de las razones y motivos. Aceptando la situación como parte de lo que enfrentaba cada uno.
E	***¿Ya que han pasado varios meses crees que hubieras hecho algo distinto? ¿Ahora cómo te miras después de varios meses?***	
Pf1	Tengo muchas más herramientas, pero aún me faltan, porque los niños de hoy van cinco pasos antes que nosotros, hay que buscar alternativas. Ahora que he estado presencial y los he notado a gusto, me piden que les ponga más atención porque ya están todos presencial, porque antes estaba dividida con los niños en casa en línea y con los presenciales	Los alumnos también saben reconocer sus necesidades y las piden, se dan cuenta que quieren otro tipo de atención y cercanía.

E	***¿Cómo percibes la dinámica actual en clas***	
Pf1	Los niños en cuánto a conducta, es lógico si nosotros como adultos nos costaba estar encerrados. Te limitas y está limitación se estalla, es lo que nos encontramos con la disciplina con los niños, centrarlos y que vuelvan a tener hábitos y estructura. Tienen que comprender estos cambios en la vida pero que también nos benefician a todos.	Empatiza y comprende como el encierro género distintas consecuencias en los niños.
E	***¿Te encuentras en 4to año crees que tambie*** ***influye la etapa de desarrollo en la que se encuentran?***	
Pf1	Si claro por la edad que tienen, están viviendo su pubertad y obviamente tienen dudas y cuestionan. Varios cambios hormonales y emocionales.	Los cambios de la pubertad y adolescencia se conjugaron con todo lo que implica la pandemia, sin duda es un reto más para los docentes.
E	***¿Cómo notas la interacción entre los compañeros y el vínculo afectivo?***	
Pf1	A pesar de la pubertad, aún hay niñas que juegan con muñecas, pero otras tienen intereses en los niños, la ropa. Los siento unidos, pero a veces no, dependiendo de sus intereses y lo que les convenga.	
E	***¿Cómo es tu vínculo con ellos?***	

Pf1	Siempre puede haber a quien no le agrade mi forma de ser porque soy más firme y de disciplina, me dicen que me quieren y que les gusta mi clase, siento que sienten un vínculo conmigo.	Identifica la percepción de los alumnos hacía ella, pero también sus fortalezas que favorecen el vínculo afectivo.
E	***¿Para ti clases en línea y presenciales cómo ha sido está experiencia y qué ha significado?***	
Pf1	Me gusta mucho ser maestra, pero me gustan las clases en línea. Las clases híbridas han sido complejas, hay momentos en los que los alumnos presenciales requieren más tiempo y también es cansado. Fue un reto, pero lo logramos y lo logramos toda la escuela.	Tiene la oportunidad de hacer una comparativa y elegir que le gusta más. Reconoce los logros a nivel personal y del Colegio.
E	***¿Cómo se presentó la ayuda entre compañeros docentes durante la pandemia?***	
Pf1	Nos apoyamos y compartimos todos durante este tiempo.	Trabajo colaborativo, solidario, compartir aprendizajes, retos y cambios.
E	***¿Qué papel crees que ocupó el profesor en la pandemia?***	
Pf1	Cómo un apoyo, un guía en esta parte de quien te enseña, pero de quien necesita que lo apapaches.	Identifica la afectividad, la cercanía y el apoyo que reflejan sentir y necesitar.
E	***¿Qué aportas a tus alumnos y que te aportaron?*** Compañía en este proceso. Compartimos muchas cosas juntos.	Reciprocidad, afecto, unión, complicidades y experiencias juntos.

Nombre institución: Colegio al Poniente de la Ciudad		
Entrevistada: Profesora de español de 5to B de primaria.	**Género:** Femenino	**Duración:** 30 minutos 08:30 a 09:00
Entrevistador: Flor Pineda Bahena		
Tema de la entrevista: Experiencia durante la pandemia, emociones de los docentes y alumnos, retos que se presentaron durante la misma.		
Entrevista presencial en el Colegio, se grabó sólo el audio a través de la plataforma Google, meet.		
Fecha de la entrevista: 26 de noviembre de 2021		
Claves: Pf2: profesora de español. **E: entrevistador**		

Clave	Transcripción	Interpretación

E	Buenos días, Profesora …, te agradezco tu tiempo, la disposición, apoyo para la realización de la entrevista. El objetivo es poder conocer tu perspectiva, experiencia docente en esta pandemia. Bueno empezamos… ***¿Cómo docente cómo viviste y enfrentaste la pandemia?***	**Pf2** Desde el inicio de la entrevista mostró una actitud seria, formal, respetuosa y atenta a cada pregunta.
Pf2	Nos tomó a todos por sorpresa, teníamos que atraer la atención de los alumnos a través de una pantalla, fue un cambio muy drástico. Estar tanto tiempo frente a la computadora en nuestro caso y el de los alumnos, enfrentarnos a la parte tecnológica, pero los alumnos también eran quienes nos ayudaron en el uso y orientarnos. Es este… un gran avance, veo que ellos tienen mucha habilidad, es una ventaja, pero en el aspecto emocional nos pegó, a nosotros la presión de preparar la clase, presentarlo, el internet, estar tanto tiempo frente a pantallas y ellos más de seis hrs, les mueve estar frente a la cámara, con poco movimiento, incluso a ellos angustia. A nosotros estrés, se salió alguno y ya no le revise.	Resalta la parte tecnológica, su uso y retos. Aborda la parte emocional y lo que les generó la pandemia.
E	***¿Te refieres al control y no poder ver directamente que hacen los alumnos?***	
Pf2	A veces no hacían las actividades, la primera parte de la pandemia no subían los trabajos, porque no sabían cómo, le tomó la foto y luego como le hago, eso les generó estrés y ansiedad. Les preguntaba y decían que no sabían cómo hacerlo y eso les afectó. Ahora que vienen de manera presencial, vemos que algunos tienen el cuaderno en blanco. Jaja (ríe) dicen que lo hacen, pero realmente no, aquí ya revisamos y nos damos cuenta.	Implicó aprender cuestiones de cómo usar las plataformas, nuevos conocimientos tecnológicos.

E	***¿Entonces tuvieron que adaptarse a una nueva forma de enseñar y cambiar la estrategia y dinámica de clases?***	
Pf2	Es romper un paradigma, tienes tus clases, pero frente a una computadora es “ahh caray como le voy a hacer”.	Identifica y reconoce lo que ocurrió y lo expresa claramente, una aportación e idea interesante, reflexiva y que implicó expectativas, desconciertos, emociones, cambios, transformación y una nueva forma de enseñanza-aprendizaje.
E	***¿En los primeros meses como equipo de trabajo, entre docentes cómo fue?***	
Pf2	Nos costó trabajo, habremos maestros como yo que no somos muy tecnológicos, muy avanzados en eso , pero algunos maestros con más habilidades nos apoyaban, los cursos que nos impartieron ósea todo eso quieras o no, nos está empapando un poquito. Ehh ... .afortunadamente contamos con el apoyo del Colegio que nos están actualizando y si vamos para eso, la tecnología nos está rebasando al 100%, tenemos que ir avanzado junto con ellos, aunque ya nos llevan bastante ventaja. Ellos van enseñándonos, te retan para actualizarnos.	Percibe que la tecnología nos ha ido alcanzando, reconoce sus límites y que fue complejo para ella involucrarse en lo tecnológico.
E	***¿Identificas algunas otras emociones en los alumnos?***	

Pf2	Notaba cierta tristeza, depresión quizá, porque hay algunos pequeños que en casa por circunstancias no se hayan, la escuela era su espacio donde podían expresarse y en casa están enjaulados, no puedo hacer cosas o no hay comunicación con su familia. Se veía cerca su papá, se sentían vigilados y cuando se presentó la oportunidad de que pudieran venir de manera presencial totalmente diferente, aquí hablaban y en casa se quedaban callados. Con uno de ellos si note que en la escuela si opinaba, si se expresaba. Yo creo que sí hubo esa parte de aquí me siento en confianza y en casa no, no sé si por temor o por no equivocarse. Ahora hubo niños que exigían, ya pedían regresar y hasta los mismos padres de familia, fue pesado por el encierro.	Indicadores emocionales de alerta y de riesgo que detonó la pandemia. Al estar en casa se les limitó, reprimió, ya no tenían su espacio, su libertad y confianza. Perdieron identidad e individualidad como alumnos, presentando dificultades para expresarse libremente. ¿La pandemia coarto la libertad de los alumnos? ¿Perdieron parte de su identidad? ¿Se les arrebató ese espacio de expresión e individualidad?
E	**¿Crees que perdieron cierta autonomía en sus casas, hasta identidad y su espacio en la escuela?**	
Pf2	Ahí siento que los papás se dieron cuenta y en algunos conocieron a sus hijos, que realmente piensan y que necesitan. Por qué ellos necesitan cercanía y confianza para hablar con ellos, yo creo que en algunos casos hubo cercanía y en otros distanciamientos de familias. Estoy aquí me críticas, me golpeas. Si hubo casos en los que les pegaban, o les decían “eres esto” “eres aquello”.	Cercanía y afectividad vs violencia física, verbal y psicológica.
E	***¿Te tocó presenciar alguna situación de violencia ?***	

Pf2	No cómo tal, pero sí que la mamá en un momento dado éste… “oye te están hablando porque no contestas” o la manera de dirigirse a ellos. Ósea entiendo que sus papás, pero debemos tener esa mesura para hablar, ósea no golpes cómo tal, pero sí agresión verbal y muchas veces eso es lo que lástima mucho a los alumnos, que siempre están con el grito con el grito. Nosotros aquí les llamamos la atención y alzamos la voz, pero no es tan tajante. Entonces a veces el niño por pena ya no prendía su cámara o tenía el micrófono apagado, porque por lo penoso que te llamen la atención frente a los demás y exhibiendo.	El daño y las consecuencias de la convivencia en casa y con sus papás y/o familias.
E	***¿Cómo crees que fue tu cercanía con los alumnos, cómo la describirías?***	

Pf2	Yo trataba de darles confianza, intentaba que mis clases no fueran tediosas sino divertidas. Hay veces que el apunte lo comentábamos, les compartía un video para que no fuera tan rutinario, y que ellos no sintieran las cosas de manera obligatoria sino con gusto. Ehh.. de hecho las clases se las daba dinámicas, les decía “torre de control llamando a…” o también les decía “estamos listos y contestaban, “ sí capitán estamos listos”. Aunque son niños de 5to sabes cómo llegarles y si jalaban, no hacerlo tan monótono, que pudieran intervenir, a veces si tenía que cortar porque se sacaban historias, pero vaya este, pero eso les hace falta que saquen esa parte, algunos les cuesta trabajar y expresar. Si es trabajar mucho en la parte emocional y viniendo aquí presencial pues más. Había un alumno que nos costó trabajo sacarlo, era un alumno excelente, pero de repente se dio el bajón y le dio depresión, después de ser un niño muy activo, con muchas actividades fútbol, el hecho de no salir y encerrarse, eso lo perturbó demasiado y se llegó a lastimar físicamente, no se conectaba, tomo total desinterés. Cuando se dijo que regresaran presencial fue de los primeros en asistir y eso lo cambio. Yo siempre les digo a ellos platiquenlo, cuándo no estén de acuerdo o no les guste algo. Pero el encierro generó en ellos el no saber si lo digo o no lo digo, entonces es por eso que en las clases me gusta que sean dinámicas, buscarles actividades diferentes, los pongo a bailar y que estuvieran en movimiento. En su cumpleaños les cantaba las mañanitas y dependiendo de su edad era las vueltas que dar, trataba de sacarlos de su monotonía.	Estrategias para hacer diferentes y divertidas las clases, acercarse a ellos y motivarlos. Consecuencias emocionales complejas sin embargo, hoy es un caso de éxito por la intervención a tiempo de especialistas, apoyo y acompañamiento de papás y profesores.
E	***¿Crees que se vio fracturado el vínculo afectivo entre los alumnos y tú, fue una limitante la pantalla?***	

Pf2	Si fue una limitante, pero tú como docente debes saber cómo atraparlos, este…ehh… aveces me escribían los fines de semana en el correo los fines de semana, o en sus cumpleaños los felicitaba, y cositas así cuestiones que se buscan. Cuando ellos regresan tienen la necesidad de que uno los apapache, con tocarlos les decía que bueno que estás aquí, se siente esa conexión, ahorita que están en otro grado, pero si acercan y me dicen se acuerda cuándo y eso me da una satisfacción como docente porque siento que pude dejar algo ahí y que me recuerdan. Con el niño que te comenté si había una buena conexión, me quedaba platicando un ratito con él, tenía una necesidad y hasta la fecha me habla y se acerca. Que sientan que presencial y con la pantalla soy la misma persona.	Se da cuenta que el profesor debe estimular, motivar y enganchar a sus alumnos.
E	***¿Qué cambios percibes que se originaron a partir de la pandemia?***	
Pf2	Ahora tengo que estar frente a la pantalla, cuando antes no, revisar trabajos a las 11 o 12 de la noche. Antes tenía otras actividades diferentes, hago extras. Lo familiar es menos el tiempo que estás, en lo personal me apoya mi familia. La satisfacción es que se acerquen y me recuerden.	Implica más trabajo, saturación, exigencia, cumplimiento, demanda de tiempo que influye con su dinámica personal. Sin embargo, se muestra satisfecha de lo que hace y de cómo quiere ser recordada.
E	***¿Harías algo diferente?***	
Pf2	Si algo de lo que ya he aprendido, desde el usar correctamente la computadora y a proyectar. Aprendí que los niños tienen muchas necesidades, aunque tengan todo, ehhh… En general nuestros niños tienen mucha necesidad de afecto, de decirles estoy aquí contigo y buscar ese apoyo y eso es lo principal.	El afecto cómo necesidad principal y el apoyo como puente.

E	Tocaste un punto importante: el afecto, vínculo y cercanía. Quizá se cambia un poco la perspectiva hacia la escuela, no sólo son conocimientos y aprendizajes, sino que brinda otros elementos importantes. ***¿La pandemia lo demostró ahora?***	
Pf2	Se siente inmediatamente la necesidad de cercanía y de acompañamiento, o de que te hablen y cuenten “oiga miss me paso esto y aquello” y que ellos necesitaban y que desde casa no podían hacer.	Nuevamente resalta la cercanía y el acompañamiento, como partes vitales y de encuentro entre profesora y alumnos.
E	***¿Qué pueden hacer los docentes frente a esas carencias y necesidades?***	
Pf2	Híjole… ríe… Es complicado porque hay personas que acepten y otras que no, entonces, así como luchar, pero mientras des lo que tu alumno necesita es un gran avance. Si cuentas con el apoyo de la familia pues qué mejor, que el niño disfrute y esté feliz. A mí como docente eso me deja satisfecha, que estén contentos, para mí eso es importante que se vaya feliz. También algunos en lugar de estar cerca de los hijos se alejaron y están ausentes y eso lo resienten, vienen y lo reflejan aquí. Son cuestiones complicadas.	Reconocer las limitaciones y necesidades para poder ofrecerle
E	**¿Qué papel crees que ocupó el docente en la pandemia?**	
Pf2	Un papel importante el mostrar una buena cara, que te vean bien y estar con ellos 6hrs, yo creo que eso juega un papel sumamente importante, ven que tú te esfuerzas y que das todo, hay quienes lo entienden.	Perseverancia, constancia y esfuerzo.

E	***¿Qué aprendiste de la pandemia y de tus alumnos?***	
Pf2	Aprendí de ellos cada día y de conocerlos, ver sus espacios y cómo se desenvuelven ese ambiente como su casa. Ehhh su rol qué hacen, cómo lo hacen. Me enseñó a conocer parte de ellos y como es la relación con sus padres, me dejó aprender de los chicos la tecnología, programas y para aplicar en clase. Me dejo conocerlos más a fondo y que ellos se explayarán.	Refleja y muestra su sensibilidad y cercanía, rescatando el conocimiento de sus propios alumnos, saber más de ellos, de su modo de vivir, parte de su identidad, quienes son ellos y sus espacios.
E	***¿Qué retos enfrentaste?***	
Pf2	La tecnología, aprender a subir una clase, buscar aplicaciones y videos.	
E	***¿Fue más trabajo?***	
Pf2	Si mucho, buscar alternativas. Ahora mi reto es seguir adelante, porque los niños están muy revolucionados.	Mantiene el reto y compromiso.
E	***¿Por qué crees que están tan revolucionados?***	
Pf2	Por el contacto de lo tecnológico y de redes sociales, exploraron más, les abre un panorama más amplio. Ellos se han ido más allá, les he dicho que la computadora es buena pero que sepan investigar y que busquen más de una fuente, se enteran de muchas cosas, tienen mucha información. Los papás están al pendiente de lo que ven.	

Nombre institución: Colegio al Poniente de la Ciudad		
Entrevistado: Profesor de informática	**Género:** Femenino	**Duración:** 26 minutos 07:45-08:11
Entrevistador: Flor Pineda Bahena		
Tema de la entrevista: Experiencia durante la pandemia, emociones de los docentes y alumnos, retos que se presentaron durante la misma.		
Entrevista presencial en el Colegio, se grabó sólo el audio a través de la plataforma Google, meet.		
Fecha de la entrevista: 29 de noviembre de 2021		
Claves: **Pi: profesor de informática.** **E: entrevistador**		

Clave	Transcripción	Interpretación

E	Buenos días, Profesora H…, te agradezco tu tiempo, la disposición, apoyo para la realización de la entrevista. El objetivo es poder conocer tu perspectiva, experiencia docente en esta pandemia. Bueno empezamos… ***¿Cómo te sentiste en la pandemia, en la parte emocional impartiendo clases?***	**Pi** se mostró atento y participativo. Mantuvo una postura relajada, de confianza y con disposición a involucrarse en el dispositivo, regularmente sonreía y hacía bromas. Su aspecto casual, natural y espontáneo.
Pi	No sabía cómo sentirme, fue complejo y pude salir adelante. Más porque inicie laborando aquí a principios del ciclo anterior, es decir como profesor nuevo y además no tengo mucha experiencia trabajando con niños. Pero me ayudó el ir haciendo dinámicas nuevas, entretenidas y hasta el uso de mi voz influyó en mis clases en línea porque fue así como me conocieron y los conocí. No sabía si estaba encajando bien aquí en el colegio y le pregunté al coordinador porque siento que lo estaba haciendo bien, pero quería adaptarme a los objetivos del Colegio, y afortunadamente sigo aquí ---rie, ríe---. Me gusta pertenecer a este Colegio y aquí me siento bien, aquí hago bien el match, encontré mi lugar y siento que si me escuchan; además me siento incluido en el equipo. Los chicos trabajan bien, ellos me tienen en una buena categoría o impresión. Este trabajo llego en un buen momento, tuve angustia e incertidumbre de saber si trabajaría aquí, pero afortunadamente estoy aquí.	Se interesó y buscó estrategias que le ayudarán a generar nuevas dinámicas y retroalimentación para saber qué aspectos podría mejorar. Eso habla de su apertura, disposición e intención de hacer cambios. Lleva poco tiempo laborando en el Colegio sin embargo, refleja pertenencia e identidad al mismo, se le percibe contento, satisfecho y a gusto , lo puede verse reflejado o transmitirse a sus alumnos.
E	***¿Cómo te sentiste en la pandemia en tus primeras clases y cómo percibiste a los alumnos?***	

Pi	En un principio rechazo o resistencia porque extrañaban a su antigua profesora, pero fui comprensivo en cuánto a que me conocieran e irlos conociendo. Me decían “Contigo es diferente y me gustan las clases”. Y los papás en las clases en línea también tuvieron buenos comentarios. Siento una buena relación con los chicos y sigue permaneciendo.	Rescata la relación que género y que aún se mantiene.
E	**¿Qué retos enfrentaste en la pandemia?**	
Pi	La forma de dar a comprender los conocimientos, informática es muy amplia tienes que ser muy específico con ciertos softwares, unos tenían ipad, tablets, windows, celular; etc. Tengo que dividirme porque tienen diferentes gamas porque no tienen ese mismo sistema y tuve que escucharlos y sus necesidades. Una alumna me dijo “me gusta que nos escuchas a cada uno y nos soluciones a cada uno, no importando el tiempo”. A veces ellos tenían diferentes estados de ánimo e intentaba irlos motivando y eso contagia a los demás. Les pedía que se ayudarán entre ellos, y eso favorecía bastante. Después ya cuando llegaron de manera presencial fue más sencillo, ya saben qué hacer y cómo involucrarse en esta materia.	Saber cómo manejar las circunstancias y necesidades tecnológicas no debió ser tarea sencilla y las implicaciones. Su alumna reconoce lo que le agrada y se lo comparte. Fomenta y promueve el trabajo colaborativo, el apoyo entre pares y la solidaridad entre ellos.
E	**¿Consideras que tu relación, el vínculo es cercano o cómo la describirías?**	
Pi	Buena porque sólo tengo una vez a la semana, quizá si tuviera por lo menos una hra más siento que podría ser muy buena, por lo que considero que por el momento es buena.	

E	**¿Qué necesidades o carencias identificas los alumnos en la pandemia?**	
Pi	Tensión, empatía y motivación, lo resumiría en un buen amigo qué esté ahí con ellos, que los motivará. Ellos aquí son felices con un amigo, déjame sentirme con él o así, van haciendo mancuernas de amistad y entre ellos no les importa lo que pasa a su alrededor porque con su amistad es más que suficiente y como profes siento que tenemos que apoyarlos, en ocasiones les pedía que se tranquilizarán y a veces paraba la clase para que salieran adelante junto con los demás.	Una aportación relevante y significativa, lo simplifico en compañía y en alguien cercano.
E	**¿Transmites que los escuchabas, el que s relajaban y eso te ayudaba?**	
Pi	Si muchísimo.	
E	**¿Qué hacías en los casos que se enojaban**	

Pi	Con 6to por el cambio hormonal, no saben cómo orientarlo. Les decía tranquilo si te sientes mal, calma, apaga tu cámara y regresas. Les daba 5 mins y les compartía un link de jugar, regresaban a la clase. Cuando había alguna situación les pedía que se quedaran al final de la clase y platicaba si estaban bien, si les caía bien, a veces se reían un poco. En ocasiones no sabían que expresarme, pero notaba que se sentían más conectados, alguien que está interesado e involucrado con mis sentimientos, y a la siguiente clase estaban con otra actitud, algunas veces participaban, pero con la cámara apagada. Muchos otros también tenían la cámara apagada, pero yo entendía que era por situaciones personales, pero ahora ya casi todos la encienden. Con los alumnos presenciales también me quedaba unos minutos cuando notaba que pasaba algo. Con una niña que estaba en el piso me senté al lado de ella, le pregunté si estaba bien y me platico que le costaba trabajo porque no estaba en casa, le dije que aquí era diferente y entendía, pero puedes hacer otras cosas y puedes aprender, te parece si vamos a la computadora. Ser profe es ser eso, no sólo te enfoques en trabajar sino que se sientan cómodos en tu clase, voy con el profe con el que me siento bien. Yo tuve maestros muy cuadrados pero la forma de transmitir como que no, y cuando notaban algo emocional, se mostraban muy secos.	Es interesante que percibió mayor vulnerabilidad en el grupo de 6to. Creó un espacio para indagar las razones de su actitud, así como tomarse el tiempo de escucharlos y acercarse. Fue comprensivo con el hecho de que no encendieran su cámara, mantuvo el respeto y empatía ante la situación de cada uno.
E	**¿Qué emociones identificaste en la pande**	
Pi	Ansiedad, hiperactividad y un poco de tristeza en alguno de ellos.	Coinciden las emociones a las que expresa y refiere la profesora de robótica.

E	***¿Y en ti qué emociones presentaste durante los primeros meses de la pandemia?***	
Pi	Asombro en las clases, con ellos, me sorprendía cuando hacían actividades o trabajos. Con su estilo y a su manera reconozco su creatividad.	El asombro en un adulto es una actitud admirable.
E	***¿Crees que cambió conocerlos en pantalla y ahora en presencial, cómo fue la relación con este cambio?***	
Pi	Ya nos conocemos, pero ahora ya no se enfocan sólo con la persona que está detrás de la pantalla, ahora ya tienen un mundo alrededor, con quienes comparten y se relacionan. Entre ellos se van ayudando y compartiendo.	Al estar en presencia, las relaciones con los demás y compartir volvieron a formar parte de su cotidianidad.
E	**¿Cuál crees que fue el papel del profesor durante la pandemia?**	
Pi	Alguien intermedio en cuestiones de sentimientos, aquí estoy para escucharte, un poco de terapeuta, los inyectamos con un poco de ánimo. Fuera de enseñar, se quedan con algo porque en casa tienen distractores por todo lo que tenían ahí. El profesor era aprender de las emociones de cada uno y conocerlos más.	Reconoce la parte emocional y conocerlos fue un aspecto importante.
E	***¿Cómo fue la relación con tu equipo de trabajo?***	

Pi	Al principio no mucha porque tenía mucho trabajo, adaptarme y hacer planes de trabajo.	
E	**¿En retrospectiva harías algo diferente?**	
Pi	Ahhh… si el motivo de ser profe se convierte en un cambio constante de poder renovarte, algo que ya tenías y dar lo mejor.	Una plena convicción y pasión de recrear e innovar con firmes propósitos.

Nombre institución: Colegio al Poniente de la Ciudad		
Entrevistada: Profesora de robótica.	**Género:** Femenino	**Duración:** 35 minutos 10:15-10:50
Entrevistador: Flor Pineda Bahena		
Tema de la entrevista: Experiencia durante la pandemia, emociones de los docentes y alumnos, retos que se presentaron durante la misma.		
Entrevista presencial en el Colegio, se grabó sólo el audio a través de la plataforma Google, meet.		
Fecha de la entrevista: 18 de noviembre de 2021		
Claves: **Pr: profesora de robótica .** **E: entrevistador**		

Clave	Transcripción	Interpretación
E	Buenos días, Profesora H…, te agradezco tu tiempo, la disposición, apoyo para la realización de la entrevista. El objetivo es poder conocer tu perspectiva, experiencia docente en esta pandemia. Bueno empezamos… ***¿Cómo te has sentido en estos meses de pandemia y tu adaptación al Colegio?***	**Pr** desde la petición para la entrevista se mostró dispuesta a apoyarme. Su aspecto formal, sonriente y relajada. Mantuvo buena actitud, reflejo tranquilidad y confianza.
Pr	Mi actitud ha sido animada a pesar de la carga de trabajo con una actitud positiva, lo prefiero ha enojarme. Más me estreso si tomó otra actitud, me gusta organizarme en mis tiempos. Me enfoco en los alumnos, me interesa la conducta, el comportamiento y hábitos que traen de casa, situaciones que hayan vivido, no tanto en lo académico. Me gusta que mis clases sean muy prácticas. La parte conductual, notó que de casa llegan frustrados o cansados, de mal humor y cosas por estilo. Eso veo que influye en su actitud. En primaria observó que no saben manejar sus emociones, vienen a clases de un entorno de encierro, donde ellos se hacían cargo de sus emociones, eso permea en el aula. Vienen quizá con comportamientos agresivos, pero es como un escudo de todo lo que vivieron en la pandemia, pero sus compañeros no lo ven así, sino como si los atacarán, eso crea situaciones conflictivas. Si me he dado cuenta en los recreos que sí hay maneras o hábitos de comportamiento y piensan que ya los están atacando. Yo lo veo como una manera de defensa.	Logra identificar sus propias emociones y las de sus alumnos. Se percibe una actitud e interés auténtico. Se da cuenta de la dificultad en la regulación emocional, ante esta situación intenta interpretar su sentir, se muestra flexible, empática y comprensiva.
E	***¿Entonces si notas diferentes cambios durante la pandemia?***	

Pr	Si me sentía presionada y estresada, pero dar clases me motivó y me ayudó a ver las cosas de manera positiva, amo y adoro dar clases de robótica. Es importante transmitirlo y hacerlo con toda la emoción, a pesar de las cosas por entregar, darme un tiempo para decir hasta aquí puedo y darme un respiro. Los niños de primaria son alumnos muy perceptivos, cuando tengo una carga más de trabajo, ellos notan y me preguntan qué porque estoy seria, les respondo que estoy un poco cansada.	Con su lenguaje verbal y corporal se nota y transmite que le gusta, valora y disfruta su trabajo; así como su pasión y convicción. Incluye la parte administrativa de las entregas. Agrega como los niños son sensibles, interesándose en ella, en saber cómo está y acercándose.
E	***¿Qué retos has identificado ahora en este ciclo escolar?***	
Pr	Un reto grande son los hábitos, la organización de su tiempo. Antes se levantaban a otra hora, en la organización y entrega de tareas. No las entregan a tiempo, tienen que adaptarse a su carga horaria. Otro, son las relaciones interpersonales, no han aprendido a manejar sus emociones influye con sus compañeros, existen malas interpretaciones, no convivieron de manera presencial. Somos personas sociales y necesitamos estar en convivencia y al no estarlo perdemos habilidades de comunicación, de trabajo en equipo, por ejemplo. Me gusta que en mis clases trabajen en equipo, pero es un proceso de adaptación. A nivel académico existe cierto rezago, a pesar de que mi asignatura no requiere conocimientos previos, pero sí afecta en cierto modo la parte de la lectoescritura si llegan con carencias, también de cuestiones de lógico matemático. De repente les cuesta trabajo ubicarse espacialmente, les dificulta en la parte de programación, en ese sentido sí ha afectado un poco y es uno de los principales retos.	Desglosa y explica diferentes aspectos que han prevalecido, desde lo académico y hábitos de trabajo, hasta las relaciones entre alumnos y su manejo emocional. Observa la necesidad de la convivencia, lo que le brinda el estar con otros y el proceso de adaptación. Es perceptiva a las actitudes, carencias y necesidades de sus alumnos.

E	***¿Qué emociones identificas principalmente en los alumnos?***	
Pr	Soy profesora nueva y tenía muchas expectativas de mi clase. Me percibían muy alegre y eso lo transmites, encontré mucha emoción y curiosidad en ellos, de querer aprender y descubrir cosas. Note chicos que venían de resolver cosas en casa, algunos se sentían frustrados porque el año pasado no había sido como ellos habían querido y esto les generó cierta frustración y de cuestiones familiares, algunos con cierta tristeza, pero posteriormente se notaban volados e hiperactivos. A los niños de primero y segundo identifique que estaban tristes por dejar a su mamá y en cierto modo quizá eso les afectó.	Las principales emociones que menciona son: *frustración y tristeza.* Y algunos niños hiperactivos, pero yo los llamaría activos o con mucha energía. Aunque si hay alumnos con dicho trastorno hiperactivo.
E	***¿Cuándo identificas ciertas emociones, qué haces? existe un acercamiento?***	
Pr	Yo doy mi clase normal, no me gusta evidenciar a los chicos, pero durante la clase si formó los equipos, mientras están construyendo hablo con alguno que veo que tiene alguna situación. Yo trato de darles la confianza y de sacarles la sonrisa y que se sientan bien. Generalmente les doy su tiempo, entiendo que hay días buenos o malos. Les digo que, si sienten que no están bien, no se preocupen si no pueden hacer la actividad. Intento no insistir si están vulnerables.	Si existe un interés de saber cómo están sus alumnos, escucharlos y ayudarlos. Además de darles su tiempo y espacio, muestra ser flexible y comprensiva.
E	***¿Les compartes tu sentir o tus emociones?***	

Pr	Yo soy muy transparente, les digo si estoy molesta o algo que me incomoda o no me está agradando de su actitud. Ellos también ya me perciben e identifican cómo me ven, si estoy cansada y se los comparto, principalmente pasa en épocas de exámenes que tengo que realizarlos, pero ellos son muy empáticos.	Existe ya un vínculo afectivo con algunos de ellos, confianza y apertura para hablarlo, identificó una relación horizontal.
E	***¿Cuándo hablas de la parte conductual, que actitudes crees que se presentan principalmente?***	
Pr	Mmmmmm… quizá que discuten, no se ponen de acuerdo. Les digo "tranquilos, calma, no peleemos", es por diferentes puntos de vista. Ese tipo de riñas, o las famosas acusaciones, ese tipo de cosas he detectado. El máximo de mala conducta es el rayar mis mesas.	Identifica los principales conflictos y malentendidos e intenta hacer una interpretación de la causa o motivos.
E	***¿Qué necesidades has visto que requieren los alumnos actualmente con la pandemia?***	

Pr	Con primaria alta (4to a 6to) han adquirido cierta autonomía, ya intentan resolver por ellos mismos, ya han sabido hacer proyectos y prototipos, han tenido fortalezas. En primaria baja (1ero a 3ero), los hábitos necesitan estrategias más lúdicas, en conducta porque siento que han sido más duros con ellos. Para mí, es ser más empática con ellos, ver de dónde viene ese sentir, notó que no saben seguir instrucciones, pero porque es un proceso de adaptación yo lo veo así, iremos trabajando esa parte y no verlo tan estricto y no presionarlos más, sino pueden explotar y sentirse cabizbajos. Veo que ellos bailan tictoc yo no tengo problema mientras trabajan, tenemos que ser más comprensivos y buscar una manera más empática, entender que sus mamás ya no están con ellos, son muy expresivos, expresan lo que sienten y buscan ser escuchados. Darles esa voz que no se les da, a veces no se les da esa confianza o en otras clases no se les permite. En ocasiones se les etiqueta y hay niños que trabajan bien, ellos saben con quién, ellos retan, pero es una manera de expresar quizá porque no se les da esa voz.	Nuevamente su discurso va dirigido a su interés, comprensión y preocupación por los motivos de su actitud en clases. La adaptación para ella es un proceso y es flexible. Me parece relevante donde menciona darles voz y confianza, percibe que otros profesores no lo hacen.
E	***¿Cuál crees que es el papel del profesor en esta pandemia?***	

Pr	Ser escucha, ser empáticos, buscar estrategias de comunicación con tus grupos, pero me gusta detectar ciertas cosas para saber qué pasa con ellos. Si no hacen el apunte, preguntar que pasa y entender si hay algo que está sucediendo. Reconocerlos y decirles cuando están haciendo bien las cosas y eso ayuda mucho. Tener empatía hacia ellos, en la parte académica ser flexibles con el tiempo, nosotros tenemos una carga administrativa, eso nos genera estrés y angustia, sobre todo por las calificaciones. Llevarlos en el proceso de adaptación y las calificaciones no darle tanta importancia al número. Los chicos quieren aprender, son creativos y que condiciones con una calificación y más por esa explosión de emociones, siento que es benéfico ser flexible y logrando el objetivo, aunque el proceso que empleen sea diferente, para que el chico se sienta cómodo y lo resuelva a su manera. Cambió esa parte a no ser tan estricto, por ejemplo, la ortografía no condicionar que les bajaré puntos, valoró su trabajo y su esfuerzo.	Se da cuenta de lo que necesitan actualmente, cómo tener una intervención con ellos distinta, con una postura flexible, sensible y empática; entendiendo la situación actual.
E	**¿Cómo crees que fue tu vínculo afectivo con ellos?**	
Pr	Hay algunos con los que sí tuve ese vínculo y me dicen que me quieren y extrañan. Hay otros que dicen que nos les caigo bien, otros trabajan bien y es una forma de demostrar su cariño. En primaria les doy la pauta para la parte de asesoría, si tienen duda principalmente los que toman clase en línea, se acercan a comentarme si no pueden hacer alguna actividad o tarea. Me agrada que se tomen la molestia de expresarme lo que sienten y necesitan. Les dejo en claro que aquí estoy para lo que necesiten, saben que les doy tiempo para alguna situación y saben que pueden buscarme.	Brinda confianza, apertura y que puede ser una figura de apoyo para cuando ellos necesiten.

ANEXO 4 .OBSERVACIONES

Observación 1

Datos de observación	
Fecha:	26.noviembre.21
Escuela:	Colegio al poniente de la Ciudad.
Grado:	**4º**
Grupo:	**B**
Materia:	Historia
Profesora:	**Pf1**
Total de alumnos:	18 (9 niños) **n** (9 niñas) **na**
Tiempo de observación:	35 mins
Observadora:	Flor Pineda Bahena

Registro Observación		
Hora:	**Inscripción:**	**Interpretación:**

11:27 a 11:37	**(pf1)** llega al salón se dirige al escritorio, algunos preguntan qué clase es y que verán hoy, ella se sienta en su lugar y les comenta que están en la clase de historia. **(n1)** empieza a decir que otro compañero pelea por todo **(n2).** La mayoría de los alumnos platican. **(pf1)** proyecta en el pizarrón un video sobre "la cultura teotihuacana", el cuál dura 3 a 5 mins aprox.. La prof pregunta si conocen sobre esa cultura, hay un alumno dice "yo he ido a muchas ruinas arqueológicas, conozco varios lugares, pero no recuerdo bien sus nombres". **(na1)** me regala unas estampas y me comenta que ella está sentada atrás cómo la vez anterior que fui a su salón. **(pf1)** comenta que vieron en clases anteriores, tres alumnos participan **(n1)** dice "falto un tema" y **(n3)** le comento que si habían terminado el tema anterior pero que él no se enteró porque no asistió ese día. **(pf1)** está sentada en su escritorio, observando su computadora y acomodando su escritorio, posteriormente se levanta y les indica que pasará a su lugar a revisar si están anotando la fecha y tema que aparece en el pizarrón. Les pide que por favor levanten su basura que está tirada en el piso.	Es complicado entender lo que comentan porque por momentos hablan todos a la vez. La mayoría de los alumnos se muestran participativos, entusiastas y animados al comentar sobre el tema. **(na1)** voltea interesada en mi presencia en el salón voltea varias veces y se distrae en distintas ocasiones. Se percibe un clima de mucha confianza entre los alumnos y la profesora. ***nota:** algunos de ellos muestran cercanía, vínculo afectivo y hasta complicidad ya que se conocen desde preescolar o desde los primeros años de primaria.

11:37 a 11:42	Cambia la diapositiva y aparecen dos nubes con el desarrollo del tema sobre la cultura prehispánica que están abordando. **(n4)** y **(n3)** comentan sobre la agricultura y comercialización de la cultura. **(pf1)** "ya voy a cambiar de diapositiva", ¿ya terminaron de anotar? Algunos comentan que sí, otros que aún no terminan. Tres alumnos se levantan de su lugar, uno se acerca al escritorio, otro al lugar de un compañero en la primera fila y el último pide permiso para ir al baño**. (na1 y na3)** hablan sobre que se acabó rápido el año y que ya será navidad, aún no sabe que les pedirá a los reyes. **(pf1)** se acerca a **(na1)** "no has avanzado en el tema, levanta todo lo que tiene encima de la banca, **(pf1)** jala la misma y pasa otra para que acomode nuevamente todas sus cosas y pueda trabajar en el apunte.	El grupo ya está habituado a la dinámica de clase en cuánto al apunte, lo que tienen que hacer cuando proyectan en el pizarrón. Es un grupo activo, muestran constante participación y algunos de ellos están en constante movimiento. Se percibe que no temen preguntar, muestran confianza, interés y conocimiento del tema, sus preguntas y respuestas se notan fluidas y espontáneas. **(pf1)** no regaña, sanciona o juzga a **(na1)** sino que le da otra alternativa de solución la cual se nota es habitual.
11:42 a 11:46	Continúan anotando las características de la cultura que están viendo. **(n5)** comenta "ya habían visto que está aquí Miss Flor, se refiere a mí y me pregunta que cómo le hago para teletransportarme". Los demás niños voltean a verme, algunos asombrados y yo asiento con la cabeza. Continúan hablando "en el auditorio están ensayando niños de preescolar para un festival". **(n4)** responde si será unos días antes de salir de vacaciones.	Se refieren a mí con naturalidad y de alguna manera están acostumbrados a que observen sus clases ya que en previas ocasiones coordinadores principalmente visitan su salón, por lo que se percibe que quizá no les afecté o influya respecto a su actitud y dinámica de clase. En distintas ocasiones los alumnos voltean a verme, sonríe y se acercan a mi lugar.

11:46 a 11:56	**(n5) y (n3)** empiezan a hablar del chicle y cómo lo hacen que se extrae de un árbol y puede ser natural, aunque ya industrializado usan muchos químicos para su venta. **(na1)** comenta “los cheetos son plástico, mi mamá un día quemó uno y olía a plástico quemado” **(n6)** “que son por los químicos”. Otros alumnos empiezan a abordar el tema de las ruinas arqueológicas y que las culturas antiguas eran sabias, muy hábiles para la comercialización y la agricultura y que tienen ventajas en diferentes sentidos sobre lo que vivimos ahora. Alguien comenta que le interesa, valora y aprende mucho sobre estos temas.	Muestran un interés genuino en el tema y abordan con facilidad otros, notándose que tienen conocimiento e interés.
11:56 a 12:00	Continúan hablando sobre las lenguas indígenas y **(n7)** “cómo pronuncian Oaxaca, en otros países les cuesta trabajo pronunciar y dicen Oacsaca”, otros ríen y algunos más se asombran. Algunos se levantan de sus lugares. Se acerca a mí (**na1)** y me dice que los cheetos no son de plástico porque vio un video. Después **(n6)** “ya quiero que sea navidad y vacaciones, me gusta el olor a pino, los regalos y la cena navideña, ya faltan pocas semanas”.	Resulta asombroso e interesante como prevalece la comunicación, interacción y su participación en la clase y entre compañeros. Es un ambiente dinámico por sus aportaciones, lo que reflejan en actitud y como grupo en general. No hubo momentos que **(pf1)** coartara esa interacción y esa comunicación fluida entre ellos.
12:00 a 12:09	**(pf1)** “apúrense, todavía faltan varios por terminar y ya voy a cambiar la diapositiva”, cambia la diapositiva donde aparecen proyectadas dos nubes con el mismo tema donde aparecen de dos a tres renglones cada uno. Pone música y se escucha una canción de niños más pequeños”, algunos ríen al escucharla, se quedaron callados permaneciendo en silencio sólo por unos 10 segundos. Después empiezan a hablar, se escucha que hablan de la agricultura, vuelven a poner una canción pop que está de moda y otros dicen “cambien la canción esa ya la hemos escuchado varias veces”.	Están familiarizados con la canción, opinan sobre sus gustos e intereses. Casi todos platican, pero a la vez continúan anotando en sus cuadernos. Son pocos los alumnos que no platican y que se muestran pasivos, reservados o callados.

Observaciones del espacio áulico:
El aula cuenta con 4 filas y cada fila con cinco bancas cada una. Cada banca tiene en la parte de abajo un espacio para que pongan sus libros y cuadernos. Un escritorio, pizarrón blanco, proyector y computadora. Tienen dos lockers con cuatro espacios cada uno para poder guardar materiales, libros y/o cuadernos. Existen cuatro ventanas cada una con persianas las cuáles se encuentran abiertas por lo que es un salón ventilado. En la parte de atrás del salón hay una repisa de madera, con varias cajas donde ponen libros de lectura y otros materiales. Del lado del escritorio hay un mueble de madera con algunos cajones, un pizarrón que ocupan como periódico mural, se encuentran varios letreros y un cartel donde anotan las fechas de cumpleaños del mes.

Observación 2

Fecha:	22.noviembre.21
Escuela:	Colegio al poniente de la Ciudad.
Grado:	**5º**
Grupo:	**B**
Profesora:	**Pf2**
Materia:	Ciencias Naturales
Total de alumnos:	presencial(8 niñas) **na** (3 niños) **n** y en línea 12 alumnos
Tiempo de observación:	35 mins
Observadora:	Flor Pineda Bahena

Registro Observación		
Hora:	**Inscripción:**	**Interpretación:**

09:15-09:20	Llegan al salón con su cuaderno de matemáticas, platican y entran, guardan su cuaderno, preguntan qué clase sigue y les responde **Pf 2** “estamos en la clase de ciencias naturales, saquen su cuaderno”. Se dirige a su escritorio, se sienta y empieza a saludar a los alumnos que se encuentran tomando clases en línea. Saluda a varios de ellos y le contestan el saludo. Les indica que trabajarán en el libro SEP que lo abran en la pag 95.	Uno de los retos de los profesores ante la pandemia, es el tener contacto, atención e impartir sus clases con ambos alumnos (presenciales y en línea), lo cual expresan y se percibe complejo, demandante y hasta desgastante. La dinámica de clase inicia con la rutina diaria y con estructura que la profesora maneja y como es conocida por sus colegas, padres y alumnos.
09:20-09:23	**Pf2** Les pregunta “¿Qué es la gravedad?, **n1** “la fuerza que atrae”, **n2** “cómo un paracaídas”, **na1** “lo que te mantiene en el piso”, **n3** “lo que nos permite estar en la superficie”, **na2** “creo que debe haber peso”, **n4** “cuándo tenemos más grasa”. **Pf2** Si es un poco lo que mencionan, debe haber peso y grasa. ¿Una persona puede flotar?, **na3** por la fuerza y la masa.	Me parece interesante, propositiva y que aporta buenas ideas al iniciar cuestionando, deja que se expresen, se escuchan y da pie a una lluvia de ideas.
09:24-09:26	**n3** ¿Tiene gravedad el agua?, **Pf2** si porqué tiene fuerza y arrasa con todo como cuando hay un tsunami, **n3** en Japón hay tornados que te pueden llevar impacta. Varios comentan que el agua si puede llegar a tener mucha fuerza y los desastres naturales.	El cuestionamiento da pie a que la mayoría de ellos comparta lo que piensa y conoce del tema, sin dudas saben o tienen nociones del tema. Se muestran participativos e interesados en lo que aborda la profesora.
09:26-09:29	Proyecta una imagen del libro de la SEP, de unos luchadores, la **Pf2** explica sobre la fuerza de gravedad. Pone un ejemplo de un plumón y un tubo de plástico, ¿cuál creen que caerá primero?, los deja caer y les pregunta qué pasó? Expliquenme. Comenta que el tubo rebota por la masa y el peso, cómo lo hablamos hace un momento, varios alumnos lo confirman.	El ejemplo que da con un objetivo y con algo tangible y a la vista de todos permite que quede más claro el tema y que puedan opinar de dicho efecto.

09-29-09:33	**Pf2** le pide a **na4** que lea un párrafo del libro SEP “fuerza y gravedad”, lee el tema y le pida a **na5** (línea) que apague su micrófono (se escucha ruido de fondo). **Pf2** le pido a **n5** que lea otro párrafo. **Pf2** les pide que subrayen y les indica de dónde a dónde. La **na5** está dibujando en otro cuaderno, **na6** está leyendo su libro. **Na3** cuestiona si una nave espacial está rompiendo la fuerza de gravedad. **Pf2** responde “las naves espaciales pueden romper la fuerza ya que usan y necesitan mucho potencia para impulsarse para despegar”.	De manera tradicional o convencional la profesora solicita el subrayado como parte de enfatizar las ideas principales del texto, de acuerdo a lo que ella percibe. Dos alumnas no tienen su libro y están haciendo otra actividad, la profesora no se percata.
09:33-09:37	**Pf2** pide a **na2** que empiece a leer. Posteriormente **na5** pregunta sobre cuándo nadas y la fuerza de gravedad. **Pf2** “así es la fuerza de gravedad te impulsa. Posteriormente algunos comentan sobre los pisos de su departamento “yo vivo en 3er piso” “yo en el quinto”. **Pf2** siempre estaremos atraídos por la fuerza de gravedad (al subir, caminar, entrenar; etc), **na3** empieza a leer otro párrafo del libro SEP.	Pide la participación de algunos , deje que expresen sus opiniones y en casi todas las ocasiones da respuesta a lo que preguntan.
09:37-09:40	**Pf2** les indica nuevamente de dónde a dónde deben subrayar, **na5** está recargada en su banca dibujando. **N3** dice que si quitó la imagen proyectada donde aparece la pag del libro SEP, tiene una duda porque tiene fallas en su internet. **Pf2** les pide a los alumnos que están en línea que prendan sus cámaras, comenta “es viernes” “es viernes”, los alumnos se empiezan a levantar de su lugar, tres alumnos se quedan sentados en su lugar.	Atrae su atención con la frase “es viernes” por lo que ellos saben a que se refiere, varios lo toman con diversión y si ríen, otros no parecen tan entusiasmados e interesados en el baile.

09:40-09:43	**Pf2** se levanta y pone una canción *"tengo un cuerpo y lo muevo",* se ponen a bailar, haciendo movimientos de acuerdo a la canción, se ríen y bailan frente al pizarrón y algunos alumnos en línea también bailan al ritmo de la canción. Al final del baile, hacen una fila tomando los hombros de sus compañeras y van recorriendo el salón entre las bancas riéndose y algunas cantando, cuando acaba la canción se abrazan. **Pf2** *"el baile hace que movernos apliquemos la fuerza de atracción". "La siguiente vez Miss Flor bailará con nosotros".*	Es una estrategia divertida, útil y participativa que estimula y motiva a que los alumnos se activen, se pongan en movimiento y los atrae con la música, PF2 también se integra e involucra en la actividad. Da la oportunidad para que tengan contacto, se rían, disfruten y se diviertan. Las alumnas se ven cómodas y contentas con el baile.
09:43-09:49	**Pf2** proyecta el tema en un mapa conceptual, "usen su cuaderno de manera horizontal". Los alumnos de clase presencial, se levantan por su cuaderno, **Pf2** "les cuento hasta tres para que se vayan a su lugar", **na6** empieza a leer lo que aparece en el primer recuadro del mapa. **Pf2** "recuerden poner la fecha, anotar el tema y título", **na3** y **na7** se levantan de su lugar para confirmar con **Pf2** sobre como tienen que hacer el apunte. **N3** "me equivoqué y usé corrector", **Pf2** ya sabes que no pueden usar corrector, eviten usarlo.	Aún percibo cierta dependencia y poca autonomía de las alumnas que se levantan a preguntar y reafirmar como se tiene que hacer el apunte, siendo que la profesora lo menciono. Al ser alumnas de 5to se pensaría que tendrán más claras las indicaciones.
09:49-09:55	Se escucha música de fondo. En el mapa conceptual aparecen las características. **Pf2** usen colores no plumones, recuerden. **Na6** le puede bajar un poco a la música. Continúan anotando na7 pide permiso para ir al baño, sale del salón y empareja la puerta. **Pf2** pide a **na4** que pase y escoja un papel que saca de un tarro, aparece el nombre de **na6** y le pide que se acerque y le da un oso de peluche.	Preguntó sobre la dinámica del peluche, **pf2** me explica que se los presta al que salga sorteado y se lo llevan por el fin de semana, lo regresan el día lunes.

Observaciones del espacio áulico:
El aula cuenta con 5 filas y cada fila con cuatro bancas cada una. Cada banca tiene en la parte de abajo un espacio para que pongan sus libros y cuadernos. Un escritorio, pizarrón blanco, proyector y computadora. Existen tres ventanas las cuáles se encuentran abiertas por lo que es un salón ventilado. Hay doce casilleros, cada alumno guarda sus útiles, libros y cuadernos. En la parte de atrás del salón hay una repisa de madera, con varias cajas donde ponen libros de lectura y otros materiales. Del lado del escritorio hay un mueble de madera con algunos cajones, un pizarrón pequeño que ocupan como periódico mural, se encuentran varios letreros y un cartel donde anotan las fechas de cumpleaños del mes.