



Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional
Programa de Magíster en Política y Gestión Educacional

“GESTIÓN PEDAGÓGICA EN EL MARCO DE LA CRISIS SANITARIA PRODUCTO
DEL COVID-19 EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.”

Trabajo de Graduación para la obtención
del Grado Académico de
Magíster en Política y Gestión Educacional

Estudiante:
Lydia Antúnez Herrera

Profesor Patrocinante:
Dr. Nivaldo Benavides Moreno

Talca – Chile
2021

CONSTANCIA

La Dirección del Sistema de Bibliotecas a través de su unidad de procesos técnicos certifica que el autor del siguiente trabajo de titulación ha firmado su autorización para la reproducción en forma total o parcial e ilimitada del mismo.



Talca, 2022

Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo
Programa de Magíster en Política y Gestión Educativa

“GESTIÓN PEDAGÓGICA EN EL MARCO DE LA CRISIS SANITARIA PRODUCTO
DEL COVID-19 EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.”

Trabajo de Graduación para la obtención
del Grado Académico de
Magíster en Política y Gestión Educativa

Estudiante:
Lydia Antúnez Herrera

Profesor Patrocinante:
Dr. Nivaldo Benavides Moreno

Talca, 2021



Dedicatoria

Dedicada a mi familia, que con su apoyo me invitan a ser siempre mejor profesional, son un pilar fundamental en mi vida y durante este proceso, agradezco infinitamente su confianza en mí que me dió el aliento para lograr finalizarla.

Agradecimientos

Agradezco a todos los que fueron parte de este proceso, por creer en mí en todo momento y no soltaron mi mano en ningún momento.

A mi Amiga Diana Pisk, por ser la que me sostuvo cuando decaía, gracias por siempre creer y hacerme creer en mí.

A mi pareja Dante Astudillo, al cual conocí cuando ya había iniciado este proceso, gracias por comprender, entender y apoyarme a lograrlo.

Al Profesor Nivaldo Benavides Moreno, por orientarme, confiar en mí y ayudarme a finalizar este proceso.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Página
DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTOS	3
RESUMEN	11
INTRODUCCIÓN	12
Capítulo I: PROBLEMATIZACIÓN Y OBJETIVOS	13
1.1 Exposición general del trabajo	14
1.2 Contextualización y delimitación del trabajo	15
1.3 Preguntas de investigación	16
1.4 Objetivos del estudio	16
Capítulo II: REVISIÓN DE LA LITERATURA	17
2.1 Crisis sanitaria en Educación Inicial	18
2.1.1. Desafíos de la Educación Inicial en tiempos de COVID-19.	18
2.1.1.1. Acceso a las Tics.	18
2.1.1.2. Acompañamiento socioemocional a familias y preescolares.	19
2.1.1.3. Atención a la diversidad.	21
2.1.1.4. Participación de las familias y/o apoderados en el proceso educativo a distancia.	23
2.2 Gestión y políticas educativas en Educación Inicial en tiempos de crisis sanitaria	26
2.2.1. Políticas educativas por brote COVID-19.	26
2.2.2. Efectos de la suspensión de clases presenciales.	30
2.2.3. Organización pedagógica remota.	33
2.2.4. Problemáticas de la educación remota según sus actores educativos.	34
2.2.5. Desafíos directivos, docentes y familias.	36
2.3 Estrategias de retorno en el marco de la crisis sanitaria	38
2.3.1. Perspectiva de los agentes educativos: directivos, docentes y familias.	40
2.3.2. Protocolos y lineamientos para la reapertura en la Primera Infancia.	41
2.3.3. Recomendaciones Pedagógicas.	43
2.3.3.1. Adaptación y diagnóstico Inicial.	45
2.3.3.2. Planificación en torno a lo remoto y presencial.	45
2.3.3.3. Flexibilización de planificación y Evaluación.	46
Capítulo III: MARCO METODOLÓGICO	49
3.1 Descripción de la metodología	50
3.2 Instrumentos utilizados	51
3.2.1 Técnicas de análisis	52
3.3 Caracterización del Universo (<i>marco contextual</i>)	52
3.4 Criterios de selección de la muestra	54

3.5 Plan de análisis	54
Capítulo IV: ANÁLISIS Y RESULTADOS	55
4.1. Presentación y análisis de los resultados	56
4.1.1 Cuestionario para directivos del sector educacional en el marco de la crisis sanitaria chilena	56
4.1.1.1 Dimensión: Rutina de trabajo	56
4.1.1.2 Dimensión: Desafíos de implementación.	64
4.1.1.3 Dimensión: Apoyos recibidos de jefatura (Sostenedor/MINEDUC).	70
4.1.1.4 Dimensión: Regreso a las escuelas, jardines, colegios y liceos.	74
4.1.1.5 Preguntas Abiertas	81
4.1.1.5.1 A partir de esta crisis. ¿Cuáles fueron los tres principales problemas que usted enfrentó como director(a)? (en orden de relevancia)	81
4.1.1.5.2 A partir de esta experiencia. ¿Sus tres aprendizajes principales fueron? (en orden de relevancia).	82
4.1.2 Cuestionario para la familia en el marco de la crisis sanitaria chilena.	83
4.1.2.1 Dimensión Rutinas de trabajo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de su(s) hijo(s)	84
4.1.2.2 Dimensión Desafíos de implementación para el proceso de enseñanza – aprendizaje	87
4.1.2.3 Dimensión Apoyos recibidos desde el centro educativo	93
4.1.2.4 Dimensión Regreso a las escuelas, jardines, colegios y liceos.	97
4.1.2.5 Preguntas abiertas al padre, madre o tutor.	103
4.1.2.5.1 ¿Cuáles fueron los principales problemas que usted enfrentó como padre, madre o tutor en el proceso escolar de su(s) hijo(s) en el hogar? (escriba tres en orden de relevancia)	103
4.1.2.5.2 A partir de esta crisis. ¿Cuáles son los principales aprendizajes que usted obtuvo en relación a la educación de los estudiantes? (escriba tres en orden de relevancia)	104
4.2 Análisis de los resultados a la luz de los referentes teóricos	106
4.3 Principios, relaciones y generalidades que se pueden extraer a partir de los resultados obtenidos	107
Capítulo V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	109
5.1. Resultados obtenidos.	110
5.2. Aportación al campo o disciplina.	111
5.3. Sugerencias e interrogantes para futuros trabajos en el tema.	111
FUENTES DE INFORMACIÓN	
Fuentes Bibliográficas	113
Fuentes Cibergráficas	117

ANEXOS

Anexo N°1: Gráficos antecedentes personales y educacionales de encuesta Docentes.	120
Anexo N°2: Gráficos antecedentes personales y educacionales de encuesta Familias.	123

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N°1: Acompañar la ayuda a los padres o cuidadores para apoyar el aprendizaje de los estudiantes.	57
Gráfico N°2: Garantizar la continuidad/integridad de la evaluación del aprendizaje del estudiante	58
Gráfico N°3: Definir nuevas prioridades curriculares durante la crisis	58
Gráfico N°4: Garantizar el bienestar (socioemocional) de los docentes	59
Gráfico N°5: Garantizar el bienestar del estudiante	59
Gráfico N°6: Revisar las políticas de cobertura curricular y de evaluación formativa	60
Gráfico N°7: Gestionar la entrega de beneficios sociales -becas-	60
Gráfico N°8: Garantizar la atención médica a los docentes afectados por el COVID-19	61
Gráfico N°9: Garantizar la distribución de alimentos a los estudiantes	61
Gráfico N° 10: Supervisión, evaluación y orientación de profesores	62
Gráfico N°11: Otra rutina (*)	62
Gráfico N° 12: Disponibilidad de infraestructura tecnológica	64
Gráfico N°13: Abordar la salud emocional de los estudiantes	65
Gráfico N°14: Abordar la salud emocional de los docentes	65
Gráfico N°15: Lograr el equilibrio entre las actividades digitales y no digitales	66
Gráfico N°16: Falta de disposición (posibilidades) de padres/tutores para apoyar el aprendizaje en el hogar	66
Gráfico N°17: Abordar las capacidades de la familia en el proceso de enseñanza aprendizaje	67
Gráfico N°18: Falta de comunicación adecuada con los padres para coordinar el aprendizaje alineado con el plan de estudios	67
Gráfico N°19: Falta de capacidad o voluntad de los docentes para adaptarse a los cambios requeridos por la situación	68
Gráfico N°20: Otro desafío (*)	68
Gráfico N°21: Asuntos pedagógicos	70
Gráfico N°22: Asuntos financiero	71
Gráfico N°23: Normas disciplinarias en general	71
Gráfico N°24: Problemas con la comunidad escolar	72
Gráfico N°25: Administración del recurso humano	72
Gráfico N°26: Otro (*)	73
Gráfico N°27: Readecuación de los modelos de evaluación	75
Gráfico N°28: Distribución de estudiantes para evitar hacinamiento en las salas de clases	75
Gráfico N°29: Continuidad de la educación en línea junto con la educación presencial	76
Gráfico N°30: Reemplazo/ajustes de los contenidos	76
Gráfico N°31: Extensión del año escolar 2020 a 2021	77
Gráfico N°32: Aumento de la carga de trabajo diaria para cumplir con X número de horas semanales	77
Gráfico N°33: cancelación del año escolar.	78
Gráfico N°34: Adecuación de las condiciones de habitabilidad y seguridad de los espacios educativos	78
Gráfico N°35: Otra (*)	79
Gráfico N°36: Apoya en el aprendizaje a su(s) hijo(s) en el hogar	84
Gráfico N°37: Aborda la salud emocional de ellos (ellas)	85
Gráfico N°38: Garantiza un entorno que permita la concentración en el proceso de aprendizaje	

	85
Gráfico N°39: Monitores el avance académico de ellos (ellas)	86
Gráfico N°40: Supervisa y orienta a su hijo o sus hijos (as) en el cumplimiento de los deberes escolares.	86
Gráfico N°41: Dispone en su hogar de computadora, teléfono con pantalla, tablet u otro similar para el uso escolar	88
Gráfico N°42: Cuenta con conectividad para emprender la tarea educativa en línea	88
Gráfico N°43: Usted dispone de habilidades pedagógicas y conocimiento de contenidos de enseñanza suficientes para apoyar a sus hijos	89
Gráfico N°44: Observa un equilibrio entre las actividades escolares digitales y no digitales de su(s) hijo(s)	89
Gráfico N°45: Dispone de tiempo necesario para apoyar el aprendizaje de su(s) hijo(s) en el hogar.	90
Gráfico N°46: Dispone de un espacio físico que permite desarrollar las actividades educativas de su(s) hijo(s)	90
Gráfico N°47: Existe una comunicación directa con los profesores para apoyar el aprendizaje.	91
Gráfico N°48: Los profesores(as) se coordinan con su(s) hijo(s) de forma cotidiana	92
Gráfico N°49: Otro desafío (*)	92
Gráfico N°50: Asuntos pedagógicos (materiales, guías, videos explicativos de las actividades)	94
Gráfico N°51: Orientaciones para el cumplimiento de los deberes escolares de su(s) hijo(s)	94
	94
Gráfico N°52: En la provisión de alimentación escolar	95
Gráfico N°53: En comunicación de beneficios escolares	95
Gráfico N°54: Otros apoyos (*)	96
Gráfico N°55: Ajustes del sistema de evaluación de aprendizajes	98
Gráfico N°56: Distribución de estudiantes para evitar hacinamiento en las salas de clases	98
Gráfico N°57: Continuidad de la educación en línea junto con la educación presencial	99
Gráfico N°58: Reemplazo/ajustes de los contenidos	99
Gráfico N°59: Extensión del año escolar 2020 a 2021	100
Gráfico N°60: Aumento de la carga de trabajo diaria para cumplir con el número de horas semanales	100
Gráfico N°61: Cancelación del año escolar (Término)	101
Gráfico N°62: Adecuación de las condiciones de habitabilidad y seguridad de los espacios educativos	101
Gráfico N°63: Otra acción (*)	102
Gráfico N°64: Sexo	120
Gráfico N°65: Edad	120
Gráfico N°66: Título Profesional	120
Gráfico N° 67: Años de Directivo	121
Gráfico N°68: Grado Académico	121
Gráfico N°69: Comuna del establecimiento	121
Gráfico N°70: Modalidad educativa del establecimiento	121
Gráfico N°71: Dependencia del Establecimiento Educacional	122
Gráfico N°72: Tipo de contrato	122
Gráfico N° 73: Vínculo Familiar	123

Gráfico N°74: Sexo	123
Gráfico N°75: Edad	123
Gráfico N°76: Trabajo Estable	124
Gráfico N°77: Nivel de Estudios	124
Gráfico N°78: Hermanos en edad escolar	124
Gráfico N°79: Nivel de estudios de los hijos/as	124
Gráfico N°80: Tipo de establecimiento educacional que asisten	125
Gráfico N°81: Tipo de beneficio social directo o indirecto	125

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N°1: Políticas educativas desarrolladas en tiempos de pandemia en Chile	27
Tabla N°2: Políticas educativas desarrolladas en tiempos de pandemia en España	30
Tabla N°3: Principios	39
Tabla N°4: Perspectiva de los agentes educativos	40
Tabla N° 5: Plan de análisis del Trabajo de Grado	54
Tabla N°6: Dimensión rutina de trabajo	56
Tabla N°7: Dimensión desafíos de implementación	64
Tabla N°8: Apoyos recibidos de jefatura (Sostenedor/MINEDUC).	70
Tabla N°9: Regreso a las escuelas, jardines, colegios y liceos.	74
Tabla N°10: Dimensión Rutinas de trabajo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de su(s) hijo(s)	84
Tabla N°11: Dimensión Desafíos de implementación para el proceso de enseñanza – aprendizaje	87
Tabla N°12: Dimensión Apoyos recibidos desde el centro educativo	93
Tabla N°13: Dimensión Regreso a las escuelas, jardines, colegios y liceos	97

RESUMEN

El presente estudio surge de la necesidad de identificar la gestión pedagógica implementada ante la crisis sanitaria COVID-19 en establecimientos educacionales de educación parvularia de la región del Maule, analizando las respuestas de directivos y familias. Pudiendo ver las principales fortalezas y dificultades de la gestión pedagógica remota ante la emergencia sanitaria.

La investigación se desarrollará a través de un enfoque cuantitativo con alcances cualitativos, estudio descriptivo exploratorio y un diseño no experimental transversal. El instrumento de recogida de datos fueron dos cuestionarios, uno para directivos y el otro para familias de establecimientos de educación parvularia de la región del Maule.

Los resultados muestran que las principales dificultades fueron la conectividad, los lineamientos curriculares y el compromiso familiar, las cuales obstaculizaron en un comienzo la gestión pedagógica frente a las crisis sanitaria COVID-19, y que posteriormente se convirtieron en los principales aprendizajes al finalizar el año escolar.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como propósito optar al grado de Magíster en política y gestión educacional, del Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Talca.

La temática se basó en analizar la gestión pedagógica en el marco de la crisis sanitaria producto del covid-19 en educación preescolar, tanto con directivos como con las familias, analizando cada dimensión de la gestión pedagógica y sus principales dificultades, reflexionando y desarrollando habilidades en el transcurso de la educación remota, generando así aprendizajes en el abordaje de la gestión y el aprendizaje a distancia.

El capítulo primero presenta la problematización, junto a la contextualización y delimitación del trabajo, las preguntas de investigación y los objetivos de estudio de manera general como específicos.

El capítulo segundo muestra la base teórica, la cual permite describir el abordaje de la temática por diversos estudios emergentes tales como: la crisis sanitaria en educación inicial y sus principales desafíos, la gestión y políticas educativas en educación inicial en tiempos de crisis sanitarias y las estrategias de retorno en el marco de la crisis sanitaria. A través de la revisión de la literatura podemos ver el abordaje de la educación remota producto de la pandemia COVID-19 en el mundo, permitiendo un análisis cualitativo que desprenden las principales temáticas que debieran ser abordados por la gestión pedagógica frente a la pandemia.

El capítulo tercero contiene el marco metodológico, donde se describirá la metodología, los instrumentos utilizados, la caracterización del universo, los criterios de la selección de la muestra y el plan de análisis para la realización de este trabajo.

El capítulo cuarto se exhibe los resultados obtenidos bajo un análisis cualitativo y cuantitativo, para posteriormente realizar un análisis que agrupó respuestas por categorías según recurrencia, lo que permitió dar respuesta a ellas, para posteriormente contrarrestarlas con los referentes teóricos. A partir de estos análisis, es posible presentar algunas generalidades y relaciones entre las respuestas de ambos actores.

Finalmente, el capítulo quinto, en el cual se detallan las conclusiones de la investigación, respondiendo tanto preguntas como objetivos planteados. Asimismo, se brindan algunas aportaciones al campo investigativo y sugerencias respecto a temáticas de estudios que se pueden desprender a partir de este.

CAPÍTULO I: PROBLEMATIZACIÓN Y OBJETIVOS

1.1 Exposición general del trabajo

“El pasado 11 de marzo la Organización Mundial de la Salud declaró la actual crisis sanitaria por Covid-19 como una pandemia.” (Libertad y Desarrollo, 2020, p.1). el cual surge en la ciudad de Wuhan, China, convirtiéndose en una emergencia de salud pública a nivel mundial caracterizada por su rápida propagación. El 17 de abril, 45 días después de detectarse el primer contagiado de Covid-19 en Chile el gobierno gestiona y decreta cuarentena nacional, conllevando con ello, la suspensión de las clases presenciales en los establecimientos educacionales.(Libertad y Desarrollo, 2020)

Con la crisis del COVID19 los niños/as no han tenido acceso a la educación presencial, por lo que los establecimientos educacionales han tenido el desafío de implementar a través de recursos tecnológicos el proceso enseñanza aprendizaje, sin una mayor capacitación previa de los docentes y no considerando las diferencias con las que ha debido afrontar las familias el acceso a la conexión para responder las actividades enviados por los docentes, no pudiendo dar respuesta a la calidad en educación para todos. (Arriagada, 2020)

Los docentes han debido afrontar con poco recurso y poca preparación para el manejo de las TICs y la conectividad necesaria para realizar de manera efectiva su tarea formadora. Además, la gestión de cada centro educativo tuvo que buscar alternativas y propuestas con pocos lineamientos desde el gobierno central, dando orientaciones administrativas más que pedagógicas, por lo tanto, los directivos muchas veces han tenido que tomar decisiones por iniciativa propia junto a su profesorado para la organización y desarrollar el trabajo articulado del establecimiento. Asimismo, esta problemática ha evidenciado diferencias entre la gestión de un establecimiento y la diversidad de la población estudiantil, habiendo niños/as que han tenido el apoyo de la familia para compensar y apoyar la educación a distancia versus niños y niñas que no tienen por motivos económicos el apoyo, por lo tanto, el sistema educativo tiene que hacerse cargo de responder ante ella. (Peralta, M. Espinoza, V. Fontaine, I. Lara, M. López, D. Somonstein, S. 2020)

Una de las formas en las que podemos pensar un posible retorno a los establecimientos sería abordando temas orientadas a un socioemocional para todos los actores de la educación, comenzando por equipos directivos y profesorado, para así dar una real contención y responder al desarrollo de sus habilidades sociales y del aspecto de relaciones socioemocionales que la pandemia los ha privado al estar en sus casas. (Oña, 2020)

Una de las grandes problemáticas del preescolar durante la pandemia, fue la diversidad de características socioeconómicas de las familias o el acceso a la tecnología y conectividad para el acceso a las actividades enviadas por el personal educador y el tiempo necesario para su acompañamiento, por lo que se dificulta la realización de actividades para potenciar los aprendizajes de los niños y niñas. Además, se limitó su relación social con compañeros, familiares y en espacios comunes de juego, lo que podría reflejarse en un rezago en los aprendizajes, en el ámbito social y emocional. El pronóstico de este rezago puede ser niños/as más retraídos ya que en pandemia se limitó la sociabilización en espacios comunes y/o jardines infantiles para niños/as y niñas, por tanto, los niños/as pueden no manifestar la sociabilización espontánea través del juego y presentar problemas de adaptación al retornar.

La relevancia de esta investigación es diagnosticar las grandes problemáticas que tuvieron que

enfrentar los protagonistas de la educación en tiempos de pandemia y las propuestas de cambios para un futuro, que beneficiarán a los profesionales de la educación, teniendo como precedente los estudios realizados que evidenciarán las prácticas utilizadas, los desafíos en los que nos vimos envueltos para llegar a todos los alumnos y propuestas para mejorar la educación en tiempos de crisis.

Asimismo beneficiará a los futuros profesionales de la educación, al tener antecedentes de cómo poder sobrellevar los aprendizajes a través de una crisis, identificando cuáles fueron los principales desafíos y proyecciones para enfrentar crisis futuras, ayudando a mejorar los impactos de la gestión pedagógica vividas en el marco del COVID-19, identificando las prácticas pedagógicas efectivas, sus desafíos y propuestas pedagógicas para generar futuros cambios ante una posible nueva crisis o continuar dando respuesta a la que se vive actualmente, ya que es incierto el tiempo que falta para volver a una normalidad educativa. Para ello, se debe apoyar a todos los actores dentro del establecimiento educacional, para proyectar de la mejor manera un retorno dentro del sistema escolar.

1.2 Contextualización y delimitación del trabajo

La educación parvularia es el primer nivel del sistema educativo del país, que atiende integralmente a niños y niñas, abarcando desde el nacimiento hasta los 6 años de edad. Su objetivo es "...favorecer en forma sistemática, oportuna y pertinente aprendizajes de calidad para todos los niños y niñas menores de seis años, hasta su ingreso a la Educación Básica, a través de diversos organismos e instituciones..." (Ministerio de Educación, 2010).

Los niveles de educación preescolar son atendidos por salas cunas, jardines infantiles, escuelas de párvulos y establecimientos educacionales prebásicos públicos y privados (Municipios, Junta Nacional de Jardines Infantiles -JUNJI-, Fundación INTEGRA, e instituciones privadas). Se divide en 3 niveles curriculares, "que abarcan tramos de dos años cada uno, se denominan: 1° Nivel (Sala Cuna) hacia los dos años; 2° Nivel (Medio) hacia los cuatro años y 3° Nivel (Transición) hacia los seis años" (Bases Curriculares Educación Parvularia, 2018, p.41). Además, podemos encontrar niveles heterogéneos por niveles educativos en algunos establecimientos educativos. (MINEDUC, 2010).

Para contextualizar el estudio, se basará en centros educativos que brinden educación parvularia a nivel nacional, con un foco mayoritario en la Región del Maule en cualquiera de sus niveles, que según el Informe de Caracterización de la Educación Parvularia cierre 2019, indica que la región del Maule cuenta con 964 establecimientos de educación Parvularia, atendiendo aproximadamente a 56.035 niños y niñas a nivel regional y a aproximadamente un total de 821.195 niños y niñas a nivel nacional. (MINEDUC, 2019).

La región del Maule es una zona eminentemente agrícola y un alto índice de ruralidad. Según datos del censo 2017, un 26,8% de la población del Maule habita en áreas rurales y un 73,2% en zonas urbanas. De acuerdo a los datos sociodemográficos el 12,7 % de la población está en índices de pobreza por ingreso y un 22.5 % de la población con pobreza multidimensional (Ministerio de Desarrollo Social y Familia, 2020). Asimismo, la Región del Maule es una de las zonas más tradicionales en materia productiva y en desarrollo de actividades económicas, un 21% del sector primario realiza actividades asociadas a la agricultura (hortofrutícola, vitivinícola, ganadera), el 71% corresponden al sector terciario, que corresponde a actividades de servicios y

solo un 8% al sector secundario o industrial. Las cifras que ha presentado históricamente la región la sitúan con altas tasas de cesantía, los datos sobre desempleo del Instituto Nacional de Estadística (INE,2017) a nivel país, llegan al 12,9 %, y en la región del Maule comparado con igual periodo de 2019, aumentó llegando a un 10,8%.

Finalmente se podrá abarcar las grandes problemáticas que ha traído esta educación a distancia en la educación Parvularia, ya que es muy complejo fortalecer las relaciones sociales, el respeto por el otro y el apego, que son aprendizajes que se fomentan en este periodo de la infancia, ya que han debido abandonar el espacio donde se aprenden a relacionar con otros niños/as de su edad. Además, los educadores debieron modificar las actividades para poder continuar con las actividades de manera remota, adecuando tiempo, espacio y materiales para que las familias puedan llevarlas a cabo en sus casas. (Miranda, 2020)

1.3 Preguntas de investigación

Ante esta nueva modalidad de atención y a través de esta investigación se analizará las opiniones de los directivos, docentes y familias, respecto a los alcances e impactos de la Gestión Pedagógica en establecimientos educacionales de Educación Parvularia en tiempos de crisis sanitaria en Chile, para responder las siguientes interrogantes.

- (a) ¿Qué prácticas de trabajo académicas y administrativas han sido impulsadas en los Establecimientos Preescolares para desarrollar los procesos de enseñanza aprendizaje en pandemia?
- (b) ¿Cuáles son los principales desafíos a resolver por los Establecimientos Preescolares para potenciar el proceso enseñanza aprendizaje?
- (c) ¿Qué tipos de propuestas de cambio se proponen a nivel nacional para fortalecer el regreso a los establecimientos educacionales de educación preescolar?

1.4 Objetivos del estudio

1.4.1 General

Analizar las opiniones de diversos actores del sistema preescolar (directivos y familia) de la Región del Maule, respecto de los alcances e impactos de la gestión pedagógica desarrollada en el marco de la pandemia COVID-19

1.4.2 Específicos

- (a) Identificar las prácticas de trabajo impulsadas en estos establecimientos respecto de la enseñanza/aprendizaje y organización del trabajo escolar, caracterizando los apoyos recibidos por los distintos actores.
- (b) Caracterizar los principales desafíos de implementación enfrentados en este período, para el desarrollo educativo.
- (c) Precisar cuáles serían las principales propuestas de cambios en las prácticas pedagógicas y de trabajo escolar que orienten el regreso a los establecimientos que brindan educación preescolar.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Crisis sanitaria en Educación Inicial

2.1.1. Desafíos de la Educación Inicial en tiempos de COVID-19

Actualmente el área educacional está enfrentando diversos desafíos debido a la crisis sanitaria mundial y la interrupción del proceso pedagógico presencial. Particularmente en la Educación Inicial, niños y niñas han perdido el contacto directo con sus compañeros(as) y Educadores/as, generando en ellos impactos positivos y/o negativos. En este contexto, los niños/as ya no tienen la posibilidad de jugar en el recreo de la escuela, de pasar el tiempo con sus amigos o de realizar actividades de ocio habituales, por lo que se ven privados de la mayor parte de su interacción social, que se ve reducida solo al contacto familiar (Cifuentes-Faura, 2020, p. 2)

A continuación, se presentan cuatro desafíos que afronta la Educación Inicial en Pandemia Covid-19:

2.1.1.1. Acceso a las Tics

A causa de la pandemia Covid-19 se suspenden las clases presenciales en los establecimientos educacionales desde el mes de marzo de 2020, y los niños y niñas dejaron de socializar con sus compañeros y compañeras, al igual que con sus docentes. “A partir de ese momento la enseñanza y el aprendizaje se sometieron a procesos de reacomodo ante la desarticulación el modelo educativo presencial. La enseñanza tomó otro rumbo y otra forma al ser a distancia” (Valle, 2020, p.3). Los docentes comenzaron a implementar nuevas formas de aprendizaje a distancia a través del uso de la tecnología y el internet, para lograr la continuidad de actividades, atención, cuidado y desarrollo, que en esta modalidad a distancia debe ser reforzado por los padres y/o cuidadores de los menores que pertenecen a la educación preescolar. Es muy importante remarcar la importancia que tienen en este contexto de pandemia el rol de los padres y/o cuidadores, ya que en ellos recae la labor de potenciar los aprendizajes, siendo apoyados por los educadores para lograr el desarrollo integral en la primera infancia, es decir, en ella “se establecen las bases para el desempeño futuro de los pequeños en lo laboral, social y emocional; también se marca el camino para la formación de la inteligencia, la personalidad y las conductas sociales” (Blanco y del piano, 2005, Citado en Romero y Martínez, 2020, p.9).

Esta desigualdad en el acceso en las Tics deja un gran reto para los docentes, ya que a través de sus innovaciones deben respetar los principios de igualdad y equidad que sostiene el derecho a la educación.

La educación a distancia puede incrementar la desigualdad educativa ya existente dado que pone en evidencia brechas de diferentes tipos a las visibles en la presencialidad: brechas de infraestructura, de conectividad, de posibilidades de usos formativos por parte de docentes y estudiantes de los recursos tecnológicos (Ruiz, G. 2020, p.57).

En resumen, la pandemia ha venido a evidenciar aún más las brechas en educación, pues no solo depende del compromiso de las familias, sino también de los recursos con los que cuentan en términos de conectividad, entonces hay que considerar que “...Chile uno de los países con mayores niveles de conectividad, solo alrededor del 57% de los hogares cuentan con conexión a red fija” (Murillo y Duk, 2020, p.12)

Es difícil asegurar que la educación llegue a todos los y las estudiantes, no depende solo del acompañamiento de los aprendizajes y la prioridad que le dé la familia a la educación aun cuando tienen la necesidad de salir a trabajar para generar ingresos (Failache, E., Katzkowicz, N., & Machado, A. 2020)

Finalmente, se puede concluir que hay un limitado acceso a la teleeducación, tanto para las familias como para los docentes, y esto se debe a que, según lo señalado anteriormente, la conexión necesaria para poder acceder y responder a la nueva modalidad en educación online sólo llega al 57% de los hogares. También se suman las complicaciones que han debido enfrentar los docentes, lidiando con el teletrabajo, cumpliendo con sus funciones de manera remota desde sus hogares, facilitando recursos personales y brindando mayor tiempo para implementar estrategias para las que no fueron previamente capacitados, dado que el manejo de las Tics no es una temática que todos los docentes dominen. La necesidad de continuar con la educación, pero a distancia, ha afectado la calidad y eficiencia de la enseñanza, dada la dificultad para el traspaso del conocimiento de manera simple, directa y clara a las familias, entregando actividades a distancia a niños y niñas preescolares que se encuentran en sus primeros años de vida. Por eso es de vital importancia que los educadores y familias generen un vínculo de comunicación directa a través de la tecnología, con el propósito de orientarles en la estimulación específica que requiere el niño/a según su año de vida.

2.1.1.2. Acompañamiento socioemocional a familias y preescolares

Según Rafael Bisquerra (2011)

La educación emocional tiene como objetivo el desarrollo de competencias emocionales. Entendemos las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Dentro de las competencias emocionales están la conciencia y regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales, habilidades de vida y bienestar (p.11).

Por lo tanto, es importante resaltar el acompañamiento que debe realizar el educador con las familias, para así enseñarles cómo deben desarrollar las actividades con sus hijos/as, orientando las actividades y la retroalimentación hacia ellos, indicando siempre que deben fomentar el vínculo positivo y las relaciones sociales a través del diálogo, invitándolos a reflexionar sobre sus sentimientos y cómo abordarlos, ya que en el hogar deberán desarrollar la capacidad de reconocer y regular sus emociones.

Los padres son los primeros educadores y los vínculos afectivos que allí se producen

son el primer espacio de formación y aprendizaje socioemocional de las personas. Los primeros y mayores modelos de conductas en la vida de una persona están en su familia. Es allí donde los niños y niñas conocen los valores que serán motores de su vida. Es en las familias donde los niños son queridos incondicionalmente y en donde se comienza a forjar su autoestima y su personalidad (Larraín, R. 2020. P.25).

Por lo tanto, es importante el acompañamiento socioemocional que los docentes puedan entregar a las familias, para que éstas refuercen los vínculos afectivos de manera positiva, dando seguridad en sus conocimientos y apoyo en cada aprendizaje que adquieran en el hogar. Dada las condiciones de encierro, producto de la Pandemia, es la familia la encargada de desarrollar relaciones positivas con la sociedad y con el niño/a, en el desarrollo de sus responsabilidades y el manejo de sus emociones.

Por lo anteriormente señalado, Romero, T. y Martínez, N. (2020) da recomendaciones a las madres, padres o cuidadores para ser desarrolladas con sus hijos/as:

- Involucrarse más activamente en el desarrollo integral de sus hijos
- Dedicar tiempo a jugar, leer y conversar con ellos en un tono tranquilo, aun con quienes no han desarrollado el habla, y promover un ambiente amigable a su alrededor.
- Buscar información confiable que les ayude a realizar acciones adecuadas y efectivas (p.11).

El reconocimiento por parte de los apoderados hacia los docentes de educación inicial y la importancia del preescolar y de la realización de sus actividades, es de vital importancia para el desarrollo de los aprendizajes que deben ser estimulados en los niños/as en la edad temprana. Además, el educador debe valorar el rol de la familia como el primer agente educativo del niño relevando el acompañamiento de los padres en el desarrollo de las actividades de manera segura, confiable y amorosa, para así desarrollar de manera segura en el niño/a cada habilidad (Romero et al., 2020)

Es necesario considerar la importancia de la educación socioemocional en los establecimientos educacionales para todos los actores de la comunidad educativa, sobre todo con los niños y niñas, ya que "...aprender con y desde las emociones es parte del aprendizaje integral que requerimos para avanzar en una educación de calidad" (Educación 2020, 2020, p.1). En consecuencia, es necesario primero educar a los adultos, para que éstos cuenten con herramientas que les permitan entregar estos aprendizajes a sus hijos(as), trabajando en el reconocimiento y regulación de las emociones por parte de estos para afrontar el rol educador en tiempos de atención remota es la clave, velando por el bienestar integral de los niños y niñas. También fortalecer vínculos y generar espacios de encuentros y de apoyo personal y profesional, con directivos que respalden y flexibilicen el trabajo, generando espacios para intervenciones por parte de los equipos psicosociales para fomentar una cultura de cuidado mutuo, el autocuidado y contención emocional por parte de la comunidad educativa. Los directivos deben evitar la sobrecarga laboral, como una forma de prevenir el agobio laboral a través de la organización de los equipos, con roles claros y flujos de trabajo para fortalecer

la noción de comunidad. Asimismo, deben potenciar el desarrollo profesional a través de espacios de reflexión acerca de los desafíos de educar en tiempos de pandemia, compartiendo experiencias con la comunidad y reconociendo tanto fortalezas como debilidades, para buscar alternativas de mejora. Se requiere, de igual manera, pedagogizar las emociones, ya que éstas se relacionan con los procesos cognitivos, por lo tanto, se deben considerar en el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de actividades de expresión artística y metacognitivas para potenciar la expresión de emociones. Y por último propiciar el involucramiento con el entorno a través de redes de apoyo para fortalecer vínculos con organismos que acompañen el desarrollo socioemocional en casos que resulten necesarios a través de actividades de colaboración para generar el bienestar de la comunidad. (Educación 2020, 2020)

Es de gran importancia la educación preescolar en la estimulación de los niños/as, y la relevancia de las familias en situación remota, ya que de ellos depende que reciban la estimulación adecuada sugerida por sus educadores/as. Esta estimulación tiene efectos potenciales en el aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas, y además "...vale resaltar el rol social insustituible que juega la institución escolar en el reconocimiento y compensación de las diferencias de origen" (Murillo y Duk, 2020, p.11), considerando que en ella se reducen las desigualdades dentro de los establecimientos al tener el mismo acceso a las actividades, lo que no se puede asegurar en esta modalidad a distancia, debido a que no depende completamente de los apoderados/as y su compromiso en el desarrollo de las actividades y acompañamiento a sus hijos/a, sino más bien de las condiciones para enfrentar la educación a distancia en situación de pandemia.

La educación a distancia es una quimera, una alternativa para los que tienen equipos de una cierta calidad con acceso a internet en casa. Pero desgraciadamente hay demasiados estudiantes que no cuentan con ese recurso, ni con las condiciones materiales, ambientales y de espacio para poder beneficiarse de esta opción (Murillo y Duk, 2020, p.12).

En síntesis, como educadores debemos replantear la educación a distancia, ya que debemos partir educando al adulto en el ámbito socioemocional, trabajando su regulación y comunicación de manera efectiva, para así lograr aprendizajes significativos en los niños y niñas, generando espacios afectivos y de juego para el logro de habilidades emocionales a través de la expresión y la comunicación. Asimismo, los directivos deben enfocarse en el acompañamiento de los docentes, debido a que el bienestar de ellos dependerá el trabajo con las familias y finalmente con los niños(as), por lo que la flexibilización y el acompañamiento de la dupla psicosocial serán indispensable para la contención emocional de los profesionales a cargo.

2.1.1.3. Atención a la diversidad

Uno de los desafíos que se ha presentado en el área educacional en tiempo de crisis sanitaria es la atención a la diversidad de los niños y niñas en modalidad remota. Atender a la diversidad es una responsabilidad de todos y todas, y ante la situación que afronta el país y el mundo, se ha tenido que replantear el funcionamiento, reorganización en el modo de enseñar y trabajar y en la forma de comunicarse con las familias y apoderados, adaptándose

a las nuevas exigencias derivadas de la crisis, también a las necesidades específicas de los/las estudiantes y sus familias.

Para aquellos diagnosticados de hiperactividad o TDAH, con necesidades educativas especiales o con problemas de aprendizaje, el confinamiento en casa puede ser bastante difícil ya que necesitan apoyo adicional para adaptarse a esta nueva situación y entender qué está pasando (Cifuentes-Faura, 2020, p.2).

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia¹ (2018) plantean:

La Educación Parvularia inclusiva, debe entenderse como un proceso construido junto a las familias y con toda la comunidad educativa. Para ello, resulta fundamental promover la reflexión personal y colectiva, reconocer las características de nuestra sociedad, los prejuicios y estereotipos arraigados en nuestra cultura y generar acceso a fuentes de información respetuosas de los derechos humanos, como base para compartir significados sobre la diversidad y su valor, impulsar prácticas inclusivas en forma permanente y por parte de todos los integrantes de la comunidad educativa y generar redes para apoyar iniciativas que la favorezcan (p. 23).

Por lo tanto, es primordial la labor de los y las docentes, realizar un efectivo diagnóstico inicial al grupo de niños y niñas para identificar quienes requieren de este apoyo adicional.

Antes de la crisis sanitaria, para los niños y niñas que presentaban algún tipo de discapacidad, ya era un desafío el acceso a la educación. Hoy se hace más necesario aún desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje pertinentes, donde los niños(as) sean protagonistas de sus nuevos conocimientos. En esta situación excepcional, es urgente continuar avanzando a una educación de calidad, con la firme convicción "...de que todos ellos/as pueden y deben lograr los mayores aprendizajes posibles, y así acceder a un desarrollo pleno" (Educación 2020, 2020, p. 1).

Para dar continuidad a los procesos pedagógicos y atención de los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales (NEE²) y sus familias, se ha utilizado para la entrega de contenidos y enseñanza, como único medio de comunicación, el uso de medios virtuales, telefónicos y correos electrónicos. Las intervenciones que se han realizado con los estudiantes con NEE en modalidad virtual no han sido tan efectivas como las que se realizan en el contexto escolar y en modalidad presencial, y así lo señala Educación 2020 (2020) "Si

¹ Decreto 481 Aprueba Bases Curriculares de la Educación Parvularia y deja sin efecto decreto que indica. Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia son el referente que define qué deberían aprender los párvulos desde los primeros meses de vida hasta el ingreso a la Educación Básica. En él se ofrece un conjunto de fundamentos, objetivos de aprendizaje y orientaciones, para el trabajo pedagógico e implementación directa en el aula (Ministerio de Educación, S.p.)

² Las personas con necesidades educativas especiales (NEE) son aquellas que requieren atención específica durante una parte, o a lo largo de todo el período de escolarización. Esta atención especial se derivará de diferentes grados y capacidades personales de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial (Formación Profesional, ¿Qué son las Necesidades Educativas Especiales?, S.p.).

bien la pantalla favorece el proceso educativo, también actúa como barrera, debido a la ausencia de contacto y sensación de lejanía que resulta poco gratificante a la hora de trabajar los aspectos más personales” (p. 2). Esto ha dificultado la observación directa de los párvulos en los procesos de aprendizaje, el seguimiento de las tareas, la retroalimentación, la expresión del mundo afectivo, todo lo que en contexto de presencialidad permite una mejor percepción.

Los/as docentes de Educación Inicial en el desafío de la atención a la diversidad, también enfrentan sus propios desafíos, utilizando distintas estrategias metodológicas diversificadas para incorporar a todos los niños y las niñas, “...ninguna innovación educativa será realmente innovación si no se atiende a la diversidad de niños, niñas y jóvenes” (Educación 2020, 2020, p. 3). Los docentes y las comunidades educativas deben estar dispuestas a trabajar de manera colaborativa con los equipos especializados en el área con los que se cuenta, “...la gestión pedagógica en tiempos de Covid-19 debe ser inclusiva, por tanto, el rol que juegan los equipos de integración es fundamental para apoyar los diseños pedagógicos, como también para sugerir mecanismos que promuevan procesos de autonomía y autorregulación del aprendizaje” (Educación 2020, 2020, p. 8), innovando de manera conjunta, para así avanzar en esta educación inclusiva.

Otro desafío que tienen los/as docentes es la relevancia que se debe dar a los principios del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA³), debido a que éste permite dar respuesta educativa a todos los niños y las niñas, abordando la diversidad del aula, lo que actualmente se debe transformar en una respuesta educativa a los niños y niñas desde el contexto del hogar. Educación 2020 se refiere al DUA como “...avanzar hacia un cambio de mirada, que permita gestionar la diversidad, con todas las complejidades que ello tiene” (Educación 2020, 2020, p. 5).

En resumen, cada comunidad educativa es responsable de dar una respuesta educativa coherente a su grupo de niños y niñas, utilizando diversidad de estrategias pedagógicas, considerando los principios del DUA y trabajando en equipo, para así brindar una educación de calidad a los y las estudiantes.

2.1.1.4. Participación de las familias y/o apoderados en el proceso educativo a distancia

La familia es el primer agente educador del niño y niña, forjando su identidad y desarrollando potentes vínculos socioafectivos entre sus miembros.

La familia constituye el núcleo central básico en el cual la niña y el niño encuentran sus significados más personales. En ella, establecen los primeros y más importantes vínculos afectivos; incorporan los valores, pautas y hábitos de su grupo social y cultural; desarrollan sus primeros aprendizajes y realizan sus primeras actuaciones como integrantes activos de la sociedad (BCEP, 2018, p. 25).

³ Decreto 83 exento/2015 Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica.

Las comunidades educativas en conjunto con las familias comparten la labor pedagógica, complementan y amplían las experiencias pedagógicas y debido a la crisis sanitaria y el confinamiento, esta labor familia-escuela se ha visto beneficiada y/o afectada, incidiendo directamente en la participación de las familias en el proceso educativo a distancia. Respecto a esta situación.

En el contexto de suspensión de la actividad educativa presencial en todos los centros escolares y etapas educativas, y en plena crisis sanitaria, las familias están llamadas a colaborar con la educación apoyando el aprendizaje del alumnado, y las tareas escolares resultan una alternativa para garantizar la continuidad del proceso educativo (Muñoz y Lluch, 2020, p. 3).

Por lo tanto, las instituciones educativas deben pensar en nuevas estrategias para brindar el apoyo necesario que las familias requieren en la continuidad del proceso, "...deben generar estrategias comunes que le permitan abordar y atender todas las problemáticas que puedan surgir durante el proceso, y juntas diseñar un plan de acción a favor del interés en común, que en esta oportunidad es el estudiante" (Talavera y Junior, 2020, p. 182). También Cifuentes-Faura (2020) señala que "...la cantidad de tiempo disponible para dedicar a la enseñanza, las aptitudes no cognitivas de los padres, los recursos de los que disponen (posibilidad de acceder a material online) o la cantidad de conocimientos innatos de los padres" (p. 2). Por lo tanto, se debe generar ese apoyo que requiere cada familia, ya que se hace difícil brindar ayuda al estudiante de algo que es ajeno a sus conocimientos.

Las familias han debido asumir la responsabilidad de generar espacios y tiempos en el hogar para desarrollar las tareas educativas, "En definitiva, se convirtió en todo un reto debido a que la crisis ha desafiado la labor de los padres y ha incrementado las responsabilidades y roles que están a su cargo" (Talavera, Junior, 2020, p. 183), generando ambientes de responsabilidades compartidas, seguros, y de sana convivencia por el bienestar de todos los integrantes que componen la familia.

Las barreras que han afectado la participación de las familias en el proceso educativo de sus hijos e hijas en modalidad remota han sido variadas y están determinadas según el contexto que se encuentran insertos. Soto-Córdova (2020) señala que "Fue precisamente en este nuevo e inusual escenario que emergió una doble problemática: el estado de conexión y acceso a la red de internet de las familias chilenas..." (p. 71). Para acceder a clases virtuales, como también a un plan de teléfono móvil que permita mantener una comunicación constante entre los docentes y las familias, se vislumbra la falta de recursos económicos, y esto se debe a las remuneraciones de los chilenos y chilenas, que según los datos de la Encuesta Suplementaria

de Ingresos⁴ (ESI) que el Instituto Nacional de Estadística⁵ (INE) publicó en agosto del 2018, “...el 50% de las personas asalariadas en Chile gana menos de \$400.000 mensuales. Así mismo, solo el 20,2% de la población gana más de \$750.000 líquidos al mes” (Durán y Kremmerman, 2019, citado en Soto-Córdova, 2020, p. 72). También Muñoz y Lluch (2020) se refieren a esta problemática “...muchas familias atraviesan por dificultades económicas, están amenazadas por expedientes de regulación de empleo, sufren los obstáculos de la conciliación entre trabajo y familia, tienen que recurrir a los abuelos y las abuelas que son población de riesgo o conviven en viviendas con determinadas limitaciones, entre otras complicaciones” (p. 7), y Cifuentes-Faura (2020) señala que “los niños de familias de bajos ingresos viven en condiciones que hacen difícil la educación y el desarrollo del aprendizaje en el hogar” (p. 4).

Otra barrera que afecta la participación de las familias es el estado de estrés y el tiempo que cuenta la familia para el apoyo de los aprendizajes, “El problema radica en que muchos de los padres no tienen el tiempo suficiente para atender a sus hijos, ya que deben cumplir con sus funciones de teletrabajo, resultándoles imposible compaginarlo con el aprendizaje de su hijo” (Cifuentes-Faura, 2020, p. 8). Por lo tanto, las familias deben crear instancias y rutinas establecidas para realizar las tareas escolares y otros deberes, como también tiempo para instancias lúdicas y de juego.

Organizar un plan estructurado para desarrollar con sus hijos será clave para el crecimiento personal y emocional del niño. Este plan debe incluir tiempo para la realización de tareas y para el ocio. Se deben proponer actividades variadas, que permitan la adquisición de las habilidades cognitivas y sociales propias de esta edad (Cifuentes-Faura, 2020, p. 10).

En resumen, es importante que cada comunidad educativa recuerde que la familia es el pilar fundamental para desarrollar en el niño y niña aprendizajes relevantes y significativos, y que esto se alcanza mediante un trabajo en conjunto con ellas. Así también, se le debe brindar el apoyo necesario para que estas den respuesta a todas las tareas pedagógicas que se les solicitan, utilizando diversas estrategias que consideren una comunicación constante, flexibilidad, contención, entre otras.

Para concluir el apartado “desafíos de la educación inicial en tiempos de COVID-19”, es importante recalcar que el acceso y dominio de las Tics es un gran desafío que han debido abordar tanto los docentes como las familias, para así poder dar respuesta al proceso de enseñanza aprendizaje, respetando a través de la educación a distancia los principios de equidad e igualdad, lo cual resulta difícil ya que el acceso a la conectividad y elementos tecnológicos son una limitante para muchas familias. En relación al acompañamiento

⁴ La Encuesta Suplementaria de Ingresos (ESI), es un módulo complementario que se aplica dentro de la Encuesta Nacional de Empleo (ENE). Su objetivo principal es caracterizar los ingresos laborales de las personas que son clasificadas como ocupadas en la ENE y otras fuentes de ingresos de los hogares (Instituto Nacional de Estadísticas, S.p.).

⁵ El Instituto Nacional de Estadísticas (INE) es uno de los organismos públicos con mayor trayectoria en el país. Dado su carácter técnico e independiente, el INE produce, analiza y difunde las estadísticas oficiales y públicas de Chile (Ministerio de Economía, 2016, S.p.).

socioemocional, este debe fortalecer la buena comunicación entre las familias y los docentes a través del vínculo positivo, fomentando el diálogo para relacionarse de manera efectiva, ya que, a través del adulto podemos llegar al niño, para así poder desarrollar habilidades sociales para que aprenda a desarrollarlas dentro de su entorno y luego socializar con el mundo. Asimismo, la atención a la diversidad debe estar ligado al acompañamiento de las familias y necesidades del alumnado, identificándolas para brindar apoyo adicional, brindando así una atención educativa coherente con las necesidades e individualidades de cada niño/a. Finalmente, la participación de las familias y/o apoderados en el proceso educativo a distancia, los cuales comparten con los docentes la labor pedagógica, complementando y ampliando las experiencias pedagógicas con actividades del día a día, lo cual ha aumentado a través de la modalidad online y que se ha visto dificultado durante la educación a distancia, ya que aumenta la responsabilidad y el tiempo que deben tener disponible para el acompañamiento de sus hijos/as a distancia, aun cuando ellos deben responder con sus labores diarias y/o trabajo. Por lo mismo, es importante que los docentes tengan una buena comunicación y un diagnóstico de las familias, ya que de ello dependerá que las actividades enviadas, sean acordes a los aprendizajes que deben ser potenciados y al tiempo de las familias para poder acompañar de manera efectiva a sus hijos/as en el desarrollo de sus conocimientos y habilidades, generando innovaciones para poder dar respuesta a la diversidad de realidades que presentan en cada uno de los puntos tratados en este apartado.

2.2 Gestión y políticas educativas en Educación Inicial en tiempos de crisis sanitaria

2.2.1. Políticas educativas por brote COVID-19

La irrupción abrupta del proceso educativo a causa de la pandemia por COVID-19, se produjo apenas la Organización Mundial de la Salud comunicara que la medida más efectiva para evitar la propagación de virus es el aislamiento entre personas. Es por esto, que los países gradualmente se vieron en la obligación de establecer medidas de confinamiento en sus poblaciones, provocando la suspensión de las clases presenciales y posteriormente el cierre de los establecimientos educativos. Tal irrupción desencadenó que los gobiernos debieran acelerar un conjunto de políticas educativas que ayudaran a regularizar tal situación inédita, que consideraba en su gran mayoría una educación a distancia. Es por ello que se torna fundamental que los países cuenten con un conjunto de políticas que brinden respuesta de manera integral a los proceso educativo de los niños(as) y jóvenes, ya que se estima que durante y posterior a la pandemia, la educación enfrentará una gran crisis, así lo expresa el Grupo Banco Mundial Educación en su documento Covid-19 al señalar que “Los múltiples costos potenciales de la crisis no son inevitables; pueden ser contrarrestados efectivamente a través de una respuesta de políticas públicas rápida y agresiva, y muchos gobiernos ya han empezado a implementarlas” (Rogers, T. y Sabarwal,S. 2020).

La realidad educativa de Chile junto a las nuevas políticas impulsadas durante la pandemia, deben acomodarse a 3 principales leyes a saber:

- 1- Ley 20.370 General de Educación

Art. 18. La Educación Parvularia es el nivel educativo que atiende integralmente a niños desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica, sin constituir antecedente obligatorio para ésta. Su propósito es favorecer de manera sistemática, oportuna y pertinente el desarrollo integral y aprendizajes relevantes y significativos en los párvulos, de acuerdo con las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta Ley, apoyando a la familia en su rol insustituible de primera educadora (Ley N° 20.370, 2009, art.18).

2- Ley 20.529 de Aseguramiento a la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización

Art.1. El Sistema tendrá por objeto, asimismo, propender a asegurar la equidad, entendida como que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad (Ley N° 20.529, 2011, art.1).

3- Ley 20.845 de inclusión Escolar

Art.2. "Es deber del Estado propender a asegurar a todas las personas una educación inclusiva de calidad. Asimismo, es deber del Estado promover que se generen las condiciones necesarias para el acceso y permanencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación regular o especial, según sea el interés superior del niño o pupilo (Ley N° 20.845, 2015, art.2).

Considerando estas 3 leyes que enmarcan y regularizan la Educación Chilena, presentaremos las principales políticas impulsadas por el gobierno durante el período de pandemia, que tiene como fin el resguardo al derecho educativo y bienestar de los niños y niñas del país.

A continuación, se muestra cuadro de políticas educativas de Chile, clasificadas según 2 categorías

Tabla N°1 Políticas educativas desarrolladas en tiempos de pandemia en Chile

Categoría	Normativa	Descripción
Políticas para enfrentar la pandemia, mientras las escuelas	Resolución exenta 180 Dispone nuevas medidas sanitarias por brote de coronavirus, Covid-19 (Ministerio de salud, 17 de marzo 2020).	Resuelvo N°1: Suspensión de clases de jardines infantiles y colegios del país por un periodo de dos semanas. Dicha resolución es extendida sin fecha de término.

permanecen cerradas ⁶	Oficio ordinario 540 Medidas para asegurar la accesibilidad material al sistema educativo, como consecuencia de la medida de suspensión de clases relacionada con el covid-19. (Superintendencia de Educación).	Con el objetivo de seguir resguardando el derecho educativo de los estudiantes, surgen diversas medidas: Curricular: Priorización Curricular de Educación Parvularia.
	Oficio Circular 015/771 orientaciones curriculares en tiempos de pandemia 30 abril 2020. (Junta Nacional de Jardines Infantiles).	Pedagógico: Orientaciones Pedagógicas de Educación Parvularia. Crea plataformas digitales (Del jardín a la casa JUNJI, APP JUNJI, Tv Educa). Social: Entrega de canastas de alimentos para los niños y jóvenes perteneciente a establecimientos educativos que reciben aportes del estado.
	Resolución 180 Exenta. Dispone la suspensión de procedimientos administrativos educacionales que indica. (Ministerio de Educación, 30 de septiembre 2020)	Suspende todo tipo de fiscalizaciones desde el 26 de marzo al 30 abril, para establecimientos educativo-reconocidos oficialmente por el estado. Dicha suspensión administrativa se prorroga hasta el 30 de septiembre 2020.
Políticas para gestionar la continuidad, cuando las escuelas reabran ⁷ .	Circular 587 Aprueba circular que imparte instrucciones especiales a establecimientos de educación parvularia a propósito de la pandemia covid-19.	Imparte orientaciones sobre la abertura de establecimientos (colegios, escuela y jardines infantiles) educativos que imparten algún nivel de educación parvularia, que se encuentra en fase 4.

(Fuente: Cuadro de elaboración propia)

⁶ Este primer conjunto de políticas está diseñado para afrontar los impactos inmediatos provocados por el cierre de escuelas. Su objetivo es ayudar a proteger a los estudiantes durante el cierre de escuelas, prevenir la pérdida de aprendizajes y poner los sistemas educativos al servicio de los esfuerzos inmediatos del país para contener la pandemia.

⁷ Políticas diseñadas para la continuidad, lo que significa garantizar que las escuelas puedan reabrir con éxito sus puertas y el aprendizaje estudiantil pueda recuperarse. Aún si se encuentran lidiando con los retos inmediatos de la fase de afrontamiento, los sistemas deben comenzar a planificar la reapertura de las escuelas.

El cuadro anterior, en la primera categoría se exponen los documentos oficiales emitidos por el Ministerio de Educación de Chile en torno a procesos básicos que deben contemplar los establecimientos educativos durante la suspensión de clases presenciales. En concreto se hace énfasis al ámbito pedagógico y la preocupación de acomodar el currículum vigente de Educación Parvularia, mediante una **Priorización Curricular**⁸, que busca desarrollar aprendizajes sensibles, basados en la integralidad y desarrollo socioemocional, lo cual queda expresado en sus primeras páginas. “de esta manera, los objetivos priorizados han sido seleccionados en función de aquellas habilidades, conocimientos y actitudes que permiten garantizar la adquisición de aprendizajes integrales, que faciliten los procesos de adaptación e interacción en contextos emocionalmente complejos, tanto para niños como adultos” (MINEDUC, 2020, p.7).

En esta línea los procesos de planificación y evaluación son flexibles y orientados a la adquisición de aprendizajes integrales en contextos complejos. En esta misma línea, también se crearon plataformas digitales de la Subsecretaría de Educación Parvularia, JUNJI e INTEGRA, para favorecer experiencias educativas desde el hogar incorporando activamente a la familia. Consecuentemente se crearon y difundieron documentos digitales orientadores del quehacer pedagógico de la Educación Parvularia, los cuales están destinados para directivos y educadoras de párvulos.

Por otro lado, el Departamento de Calidad Educativa (2020) señala:

Se han generado cuatro grandes capítulos, el primero tiene relación con el trabajo remoto y la generación de contenidos para ello, el segundo orienta específicamente los procesos curriculares para el retorno de niños y niñas a las Unidades Educativas, el tercero ofrece los protocolos educativos de seguridad y finalmente el cuarto capítulo pone a disposición los anexos referidos a talleres y cápsulas para el apoyo emocional de los equipos (JUNJI, p.2)

Por último, en la segunda categoría se encuentran los documentos oficiales en torno a las orientaciones de un posible retorno para los establecimientos que imparten Educación Parvularia en Chile, y están reglamentadas según las condiciones sanitarias lo permiten, presentando estrategias administrativas y pedagógicas para sobrellevar la pandemia en contexto de clases presenciales.

Se puede estimar que, el Ministerio de Educación se ha encargado de entregar lineamientos dirigidos a sus diferentes actores del nivel de Educación Parvularia, con el objetivo de seguir brindando y protegiendo el derecho a la educación en tiempos complejos, como también directrices que se enmarcan en la flexibilidad curricular, apoyo socioemocional, y atención al cuidado sanitario.

En contraste, si comparamos la realidad educativa chilena con otros países, podemos exponer

⁸ Priorización Curricular: Documento oficial emitido por el Ministerio de Educación, que prioriza Objetivos de aprendizajes, para desarrollar durante esta etapa de Pandemia, en el nivel de educación parvularia.

a España, que además de vivenciar la pandemia antes que nuestro país, también tuvo que implementar políticas educativas que se centraron en perseguir el bienestar integral de los estudiantes y el desarrollo de aprendizajes básicos, así lo señala Diez y Gajardo (2020) “Se han utilizado normativas centradas en asentar los aprendizajes básicos y relevantes, el apoyo emocional y la evaluación formativa” (p.1).

A continuación, presentamos un extracto de las normativas que las comunidades autónomas de España adoptaron en favor del desarrollo de aprendizajes esenciales y la flexibilización.

Tabla N°2 Políticas educativas desarrolladas en tiempos de pandemia en España

Comunidades Autónomas	Normativa
Madrid	Resolución de la viceconsejería de política educativa por la que se dictan instrucciones para el desarrollo del tercer trimestre y final del curso 2019-2020 en la Comunidad de Madrid como consecuencia del estado de alarma provocado por coronavirus (COVID-19).
Valencia	DECRETO LEY 2/2020, de 3 de abril, de medidas urgentes, en el ámbito de la educación, de la cultura y del deporte, para paliar los efectos de la emergencia sanitaria provocada por la COVID-19.
Navarra	Instrucciones sobre la actividad educativa ante la suspensión de la actividad presencial en los centros docentes de Navarra.
Galicia	Instrucciones de 27 de abril de 2020, de la Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa para el desarrollo del tercer trimestre del curso académico 2019/20, en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Galicia

(Fuente: Adaptación cuadro Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 2020)

En síntesis, se puede considerar que Chile a pesar del destiempo de sus políticas educativas adoptadas durante la pandemia, implementó estrategias y políticas que han procurado el cuidado sanitario, el aprendizaje flexible y la utilización de plataformas digitales. Efectivamente dichas políticas que en su mayoría ya había sido utilizada por países afectados primeramente por la pandemia del COVID-19.

Apuntando las políticas educativas al nivel de Educación Parvularia, aún sigue existiendo discusión si las plataformas digitales han sido el mecanismo más idóneo para el aprendizaje remoto de niños y niñas menores de 5 años. Por otro lado, existe seria discrepancia respecto si las orientaciones emitidas para un posible retorno son las más adecuadas.

2.2.2. Efectos de la suspensión de clases presenciales

La pandemia del coronavirus ha provocado el cierre de los jardines infantiles, escuelas y colegios en todo el mundo y Chile no estuvo ajeno a esto, ya que se estima que alrededor de 3.6 millones de estudiantes en nuestro país quedaron sin asistencia presencial a sus establecimientos educativos (MINEDUC, 2020). Llevando este escenario al nivel de

Educación Parvularia se precisa que aproximadamente un total de 821.195 niños y niñas que cursan algún curso del nivel inicial en jardines infantiles, escuelas o colegios quedaron sin atención presencial (MINEDUC, 2020). Esta situación sin duda trajo desventaja y negativas problemáticas tanto para los niños y niñas y su núcleo familiar.

Los riesgos que conllevan la suspensión de las clases presenciales, el distanciamiento social y el confinamiento en la población infantil, especialmente en niños de familias vulnerables. Estas medidas tienen un impacto negativo en diversas dimensiones de la vida, como por ejemplo en la alimentación, la convivencia familiar, la salud física y mental, y el desarrollo cognitivo y socioemocional (Eyzaguirre, Le Foulon y Salvatierra, 2020, p.115).

Junto a esto el panorama se suma más desventajoso para las familias con menos recursos, las cuales dejaron de contar con una red de apoyo para sus hijos e hijas durante sus jornadas laborales, lo que produjo un desmedro económico sustancial en los núcleos familiares más desfavorecidos.

El cierre de las escuelas, sobre todo de educación básica, ha afectado a toda la sociedad, pero en particular y de manera más acentuada a la población vulnerable, que vive en entornos definidos por la pobreza, la baja escolarización y el trabajo informal. (Ducoing, P. 2020, parr.2)

Aunque las situaciones anteriormente descritas pueden ser bastante nocivas, se pueden agregar, o mejor dicho desclasificar aún más efectos negativos, de los cuales resumiremos en 4 categorías según la revisión de diferentes autores:

- (I) **Brecha de aprendizaje:** No es un gran descubrimiento, que debido a la pandemia las brechas de aprendizajes se acrecienten, ya que las medidas de aprendizaje remotas en la mayoría de los casos no logran cumplir con los caracteres propios que requiere la Educación Parvularia, donde la mediación pedagógica y el aprendizaje concreto se ven coartados a lo presencial. También en muchas ocasiones, las familias no realizan el mismo seguimiento de trabajo en el hogar o incluso lo olvidan por priorizar a hermanos mayores. Es así que el lugar físico donde se podrían equiparar aprendizajes queda reducido a lo digital, donde no siempre se puede acortar la brecha, “Equiparar las oportunidades de aprendizaje al interior del establecimiento educacional en condiciones iguales para todos. Se diferencia al aprendizaje a distancia donde se atenúa la influencia del establecimiento y las condiciones del hogar se vuelven aún más determinantes” (Eyzaguirre et al., 2020, p.115). De igual forma, también se juega que las generaciones que ingresarán futuramente a la enseñanza básica cuenten con menos herramientas de aprendizaje debido a su nulo o limitado paso por la educación parvularia, lo que posiblemente pueda marcar significativamente su trayectoria educativa.
- (II) **Deserción educativa:** Podemos comprender que la Educación Parvularia en Chile presenta un gran apoyo a las familias y madres trabajadoras del país. Aun así, la pérdida de muchas fuentes laborales y el miedo al contagio que experimenta

la población puede provocar que diversas familias opten por no enviar a sus hijos e hijas a los jardines infantiles o colegios hasta estar a puertas de la enseñanza básica. “Junto con el aumento de las brechas de aprendizaje se corre el riesgo de aumentar significativamente el número de niños excluidos del sistema escolar” (Eyzaguirre et al., 2020, p.118).

(III) **Familias multicomplejas:** La crisis sanitaria ha traído múltiples problemas a las familias chilenas, su economía ha disminuido y sus dinámicas familiares han traído innumerables situaciones complejas. Es por ello que agregar a esto el acompañamiento educativo es una tarea más que suplir a la cual dedicar tiempo, situación que muchas familias intentan evitar. El rendir cuentas sobre procesos educativos a los establecimientos en ocasiones es agobiante y muchas veces lo realizan con los hijos e hijas de mayor edad. “Un segundo elemento fundamental es la disponibilidad de los adultos al interior del hogar para que efectivamente puedan apoyar a los niños en su estudio, así como asegurar que los escolares dediquen tiempo al estudio, condición necesaria para el aprendizaje” (Eyzaguirre et al., 2020, p.141). Sin duda las familias enfrentarán muchos problemas que deberán sobrellevar, tales como: sus niveles de estrés, desánimo y desgaste emocional que será alto, lo que afectará a todos los miembros de ella.

(IV) **Estrés y desánimo docente:** El cambio que trajo la pandemia al quehacer educativo se ha visto altamente perjudicado debido a su espacio físico, lo que antes ocurría en el establecimiento ahora debe hacerse en la casa, por medio de plataformas digitales que en muchas ocasiones no son del dominio de todos. Si a esto le agregamos las exigencias institucionales, todo se vuelve un estrés constante, debido a que a muchos los ha acomplejado durante este tiempo. Por otro lado, las aprensiones y miedos del retorno no están ajenos al desgaste emocional que se pueda experimentar, ya que la incertidumbre de un retorno se hace complejo y juega con la salud mental de muchas educadoras de párvulos, pues el nivel de enseñanza requiere de un contacto físico que es imposible de realizar. Por esto las instituciones deben prestar la atención y ayuda necesaria a los docentes y así evitar situaciones desfavorables que entorpezcan su rol pedagógico:

El estrés docente es causado por las condiciones desfavorables en las que se encuentran trabajando los mismos, por lo tanto, se deberá evaluar desde la institución escolar cualquier posible sufrimiento o tensión, presente en el entorno laboral por parte de los docentes, que pueda hacer que los mismos se vean perjudicados en su salud, deterioro físico, psicológico o social. El estrés, se puede gestionar y sus efectos pueden ser controlados. Pero para ello, primero se debe identificar las problemáticas y evaluar el riesgo que existe en padecer y/o sufrir el mismo en los docentes que se encuentran trabajando bajo la modalidad virtual, desde sus casas, debido a la pandemia por el COVID -19. (Bohé, 2020, p.24).

En síntesis, se puede considerar que los efectos del cierre de los establecimientos educativos son variables y mucho más de los descritos anteriormente, debido a que las familias, niños(a) y educadoras se verán altamente afectados, teniendo que sobrellevar estos efectos de una realidad desconocida, que no se tiene certeza de su término y tampoco de que tan bien se está

abordando cada situación.

2.2.3. Organización pedagógica remota

En un momento en el que más de 1.500 millones de estudiantes se encuentran en casa debido a la contingencia de la COVID-19, los países afrontan un escenario sin precedentes: Centros escolares cerrados, las familias con incertidumbre sobre el futuro; y niños, niñas y adolescentes con su rutina y proceso educativo trastocado. No se trata solo de la falta de clases escolares, sino también de la desconexión con sus compañeros, profesores y de todo el tejido social que implica la comunidad educativa. Estas consecuencias, que van más allá del currículum y de los logros de aprendizaje, desafían a los sistemas educativos en un escenario para el cual no se encontraban suficientemente preparados. Sucede en los países ricos, en los de media renta y en los más pobres. Los Estados desde sus realidades trabajan para ofrecer alternativas ante la emergencia a través de iniciativas dirigidas a distintas realidades socioeconómicas, geográficas y tecnológicas. Son enormes los desafíos debido a la dificultad de acceso universal a dispositivos, a la información adecuada y a la provisión educativa. Y también es un reto en temas de apoyo emocional (UNESCO, 2020, párr. 1-2).

En contextos de crisis, las organizaciones en general están desafiadas a lograr un equilibrio satisfactorio en su intercambio con el entorno. En las organizaciones educativas esto implica armonizar los impulsos por el cambio y la conservación de patrones y elementos propios de su función principal: la enseñanza para el aprendizaje. Los líderes educativos, en los niveles escolar (director, equipo docente y docentes líderes) e intermedio (sostenedores), han debido reconfigurar los espacios y relaciones para movilizar los recursos organizacionales necesarios para responder a un conjunto de dilemas estratégicos y operativos asociados a la recuperación de los procesos educativos. Alguno de los temas más apremiantes que se expresan de modo paradigmático en las conversaciones sobre la educación escolar en tiempos de pandemia, implican oportunidades para integrar respuestas inmediatas con una visión de futuro orientada por aspiraciones de mayor calidad y equidad (Propuestas Educación Mesa Social Covid-19, 2020, p. 5).

Estos nuevos escenarios emergentes invitan a repensar la educación desde ámbitos informales y no formales, en los cuales el aprendizaje puede residir fuera de los contextos habituales e, inclusive, fuera de las instituciones educativas. Tanto el aprendizaje cotidiano a través del uso de las tecnologías como las conexiones informativas mediante redes y nodos pueden ser dos perspectivas que permitan comprender los nuevos entornos y ambientes del profesorado y el alumnado (Balladares, 2020, p. 29).

A partir de lo anterior, la educación remota⁹ en Chile no fue fácil para ninguna organización

⁹ La educación a distancia es una modalidad educativa que también se puede considerar como una estrategia educativa que permite que los factores de espacio y tiempo, ocupación o nivel de los participantes no condicionen el proceso enseñanza-aprendizaje. El aprendizaje es un proceso dialógico, que, en educación a distancia, se desarrolla con mediación pedagógica, que está dada por el docente que utiliza los avances tecnológicos para ofrecerla (Vásquez, Bongianino y Sosisky, 2006, citado en Heedy y Uribe, 2008, p. 8).

educativa, ya que las consecuencias han debido ser enfrentadas por cada institución educativa: descontextualización de la forma de enseñar, brechas digitales, familias sobrecargadas, aspectos emocionales y desconexión con sus pares. De esta forma los líderes educativos asumen un papel importante al momento de responder y liderar esta contingencia con los desafíos presentados.

Esta crisis ha llevado en cierto aspecto a perjudicar los aprendizajes de los niños y niñas, esto debido a que muchos niños en Chile no cuentan con conectividad (Vial, 2019). De esta misma manera, Educadoras a lo largo del país han tenido que adaptarse a esta nueva forma de enseñar y autocapacitarse para una educación remota.

Las familias también han asumido el rol del educador, viéndose saturados entre actividades escolares y su propio trabajo. Sin embargo, muchos de ellos no cuentan con las herramientas necesarias para enseñar una materia, sintiéndose frustrados en el proceso de enseñar a sus hijos e hijas.

Por otra parte, es muy importante la comunicación que se tenga desde la institucionalidad con sus docentes y familia, y que pueda entregar las herramientas necesarias para una óptima educación remota, la cual responda a todas las necesidades de la comunidad educativa.

2.2.4. Problemáticas de la educación remota según sus actores educativos

Los líderes educativos, en los niveles escolar (director, equipo docente y docentes líderes) e intermedio (sostenedores), han debido reconfigurar los espacios y relaciones para movilizar los recursos organizacionales necesarios para responder a un conjunto de dilemas estratégicos y operativos asociados a la recuperación de los procesos educativos (Propuestas Educación Mesa Social Covid-19, 2020, p. 5).

Según lo mencionado anteriormente, una de las grandes problemáticas de los **directivos** en esta pandemia ha sido garantizar una educación de calidad a los y las estudiantes, cumpliendo con las expectativas de los padres, brindando un servicio que involucre los resguardos económicos como también el apoyo socioemocional, y para dar respuesta a estas necesidades los directivos como docentes han tenido que tomar un rol diferente al habitual. Desde esta perspectiva, han tenido que fortalecer el servicio institucional.

En relación a los docentes, estos requieren de manera urgente una formación que les brinde habilidades y capacidades frente a este nuevo escenario, esto con el fin que el docente realice una adaptación y ajuste a sus estrategias metodológicas que respondan a la dinámica de la sociedad y sus exigencias. Es así como las TIC visionan una necesaria renovación a las metodologías implementadas por los docentes, en donde esté presente el incremento de la motivación y participación del estudiante en su proceso de aprendizaje (Hurtado, 2020, p. 184).

Respecto a los **docentes**, una de las grandes problemáticas que han debido enfrentar en esta pandemia ha sido sin duda la descontextualización de los aprendizajes al sistema virtual, y

cómo generar espacios educativos provechosos en esta nueva modalidad. Los docentes no están acostumbrados a desarrollar un proceso pedagógico en línea, y debido a esto no estará exento de errores, pero tanto para el docente como para el estudiante será un nuevo aprendizaje.

También otra problemática presentada a los educadores ha sido el cómo llegar a todos los niños y niñas, es decir, como enseñar a los párvulos de Educación Inicial, considerando que cada uno de ellos tiene intereses y necesidades diferentes, por lo tanto, cada uno aprende a su modo y ritmo.

Para la familia, esta suspensión de la escuela como espacio otro, genera múltiples tensiones. Algunas familias reclaman sentirse presionadas a asumir ciertas tareas para las que no están capacitadas, que requieren mucho tiempo de dedicación o bien, que no logran apoyarlos dentro de los ritmos que la escuela exige. Mientras que algunos profesores consideran que los apoderados no tienen una actitud de colaboración con la escuela (Hirmas y Cisternas, 2019, p. 44).

Otras familias esperan ciertas actividades estándares, que desde su perspectiva responden a lo propiamente educativo, por ejemplo, una guía con ejercicios, llenado de cuadernos, etc. Todas tareas que responden a un enfoque más bien tradicional de la enseñanza, academicista. Desde este lugar, las familias pueden obstaculizar innovaciones pedagógicas recomendables durante este tiempo, o bien pueden desvalorizar actividades que tienen un objetivo de aprendizaje que las familias no alcanzan a comprender. Lo anterior demanda, por tanto, que tanto la familia como los y las profesores acuerden, por un lado, como coordinarse y mantener un diálogo permanente. Y, por otro lado, que ajusten continuamente las experiencias que se proponen desde la escuela a fin de no estresar o tensionar aún más el contexto familiar, considerando que la tarea que se proponga hacer sea significativa para él o la estudiante (Hirmas et al., 2019, p. 44).

Las problemáticas expuestas anteriormente han permitido a las **familias** repensar los procesos educativos a través de esta nueva forma de educar. Todas tienen realidades diferentes y muchas de ellas presentan problemas en el estado de conexión y acceso a la red. Sin dejar de lado el doble trabajo que eso significa, ya que muchas tienen que trabajar en casa y hacer las tareas con sus hijos e hijas.

Finalmente es posible visualizar que ninguno de estos tres actores educativos estaba preparado para una contingencia sanitaria de esta magnitud, y que además no ha sido fácil para cada uno de ellos, que sin duda ha impactado directamente a toda la comunidad educativa. Han tenido que aprender, reinventarse, e ir desarrollando aprendizajes que rescaten la esencia de la educación y que esta sea de calidad.

Los docentes han adquirido más conocimiento sobre sus alumnos, su familia, realidades y contextos, de cierta forma han estado con ellos de una manera nunca vista, rescatando la tolerancia, empatía y flexibilidad, y redefinido sus roles para establecer alianzas entre ellos.

2.2.5 Desafíos directivos, educadoras de párvulos y familias

Cada uno de los agentes educativos ha experimentado múltiples desventajas y problemáticas surgidas durante el tiempo de pandemia, es por ello que nace la necesidad de superar estas problemáticas, transformándolas en oportunidades y/o desafíos para continuar propiciando un contexto educativo equitativo, de real aporte al proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas. En consecuencia, de los varios desafíos educativos en periodo de pandemia¹⁰, es preciso diferenciar según actor educativo sus principales tareas a trabajar durante el tiempo de crisis sanitaria.

En relación a los **directivos**, se puede considerar que el rol en los jardines infantiles, escuelas y colegios ha sido gestionar a nivel pedagógico, psicológico y social, facilitando herramientas que contribuyan a recontextualizar la educación durante la pandemia y generar instancias de acercamiento genuino con los niños y niñas, familias y docentes, surgiendo la necesidad inmediata de reorganizar el trabajo educativo que propicie la equidad para los más desventajados.

Ante el escenario de pandemia generado por el COVID-19, la institución escolar se ve en la necesidad de reorganizar sus propuestas educativas para así apoyar a profesores, estudiantes y sus familias. Se requieren respuestas contextualizadas, en coherencia con la propia realidad, proveyendo oportunidad desde educación para todos, especialmente para quienes están en escenarios desaventajados” (Hirmas y Cisterna, 2019, p. 11).

La Subsecretaria de Educación Parvularia¹¹ (2020) señala cuatro desafíos:

1. Articular y contextualizar el quehacer pedagógico de la educación inicial, de acuerdo a los requerimientos curriculares ministeriales.
2. Gestionar estrategias de acercamiento con las familias que contribuyan al bienestar integral de los niños y niñas.
3. Brindar acompañamiento profesional y emocional a los docentes durante el tiempo de pandemia.
4. Resguardar medidas sanitarias y prevención frente a futuro retorno presencial.

Los docentes han considerado este período como una instancia de retos pedagógicos que debe ser proyectado por medio de las diferentes innovaciones pedagógicas y el acompañamiento a las familias y niños(as).

La reflexión sobre la necesidad de cambios educativos y cambios de prácticas concretas lleva a los docentes a una reflexión en torno a la resignificación de sus creencias tradicionales. En

¹⁰ Uno de los desafíos que se ha generado en este período de educación a distancia en el marco de la suspensión de las clases presenciales, es qué tanta profundidad se alcanzará en los aprendizajes señalados por el currículum nacional; levantándose distintas respuestas para la planificación y diseño de experiencias de aprendizaje y su implementación en entornos virtuales. (Unesco, 2020, p. 4)

¹¹ La Intendencia de Educación Parvularia se crea el año 2016, como una instancia técnica de alta especialidad en el nivel educativo.

qué consiste ser docente, cuál es su significado hoy, qué importancia tiene en la vida de la comunidad escolar y cuál es el rol de las familias en el contexto educativo de Pandemia, son preguntas que aparecen en este tiempo, junto con ellas, también un espacio para cuestionar las motivaciones para permanecer en dicha profesión. La pregunta de por qué hago lo que hago, se torna más relevante y urgente. Se produce un sentido de pertenencia renovando a la comunidad y a la misma profesión, pues en todos los casos, la docencia como profesión, o bien la educación como campo cobran pleno sentido. (Cárdenas y Madero, 2020, p.8)

Además, la Subsecretaría de Educación Parvularia (2020) menciona tres desafíos:

1. La innovación pedagógica remota y presencial.
2. Flexibilización en los procesos de planificación y evaluación.
3. Acompañamiento socioemocional para los niños(as) y familias.

Por último, las **familias** durante este tiempo han enfrentado múltiples desafíos sociales, culturales, económicos y educacionales. Éste último crea gran incertidumbre, ya que revoluciona drásticamente la dinámica familiar.

La pandemia ha puesto a prueba a las familias, llevándolas a cumplir multiplicidad de roles. En definitiva, se convirtió en todo un reto debido a que la crisis ha desafiado la labor de los padres y ha incrementado las responsabilidades y roles que están a su cargo. En conclusión, la familia debe promover espacios en donde se fomente el diálogo, la colaboración y el principal escenario de expresión de opiniones y emociones; a su vez, es importante garantizar ambientes seguros, que fomenten el bienestar integral de todos los integrantes. Un ambiente con responsabilidades compartidas, donde se refuerce la sana convivencia y se promuevan espacios de reflexión y comunicación. (Hurtado y Frank, 2020, p. 11)

La Subsecretaría de Educación Parvularia (2020) nos señala tres desafíos:

1. Acompañamiento pedagógico remoto y presencial de los procesos de aprendizaje de sus hijos e hijas.
2. Contención pedagógica y emocional de sus hijos e hijas en el hogar.
3. Cumplir con las normativas sanitarias y administrativas (protocolos de sanitarios, horarios de atención de los niños y niñas, organización pedagógica, otros) de los establecimientos producto de la pandemia, frente a un futuro retorno.

Como se exponen anteriormente, los desafíos que se presentan en esta pandemia no dejan margen a ningún actor educativo. Si bien el rol de la educadora de párvulos ha aumentado, ya sea en sus responsabilidades, en el reaprender, reorganizar, enseñar e innovar frente a esta nueva realidad educacional, la acción de los directivos también se ha ampliado teniendo que velar por toda una comunidad educativa que aparte de cuidarse, debe seguir entregando una educación inicial equitativa que involucre activamente a las familias. Por otro lado, las familias tienen un nuevo rol educador formal en el hogar y deben manejar con ello las nuevas tecnologías, lo cual no deja de ser un reto sustancial.

En resumen, los establecimientos educativos y familias han tenido que ir de la mano, superando obstáculos para acomodarse a esta nueva realidad y tendrán que continuar esta unidad para enfrentar los nuevos desafíos que se seguirán presentando.

Para concluir el apartado “gestión y políticas educativas en educación inicial en tiempos de crisis sanitaria”, en relación a las políticas educativas por brote del COVID-19 precisó la irrupción inesperada de los centros educativos ante la pandemia, lo cual obligó al Ministerio de Educación a generar políticas educativas que brindaran la educación a distancia para respondiera a las 3 principales leyes de la educación (Ley general de educación, ley de aseguramiento a la calidad de la educación Parvularia, básica y media y su fiscalización y ley de inclusión escolar), las cuales orientan a los establecimientos y a la comunidad educativa al confinamiento en sus hogares y readecuarnos pedagógicamente para brindar educación a distancia, por lo que debió generar priorizaciones curriculares para abordar a los estudiantes y orientaciones pedagógicas para los docentes y así poder flexibilizar contenidos y evaluaciones, para así lograr implementar estrategias pedagógicas a distancia que se adapte al contexto de pandemia. Asimismo, en relación a los efectos de la suspensión de las clases presenciales, este aprendizaje remoto puede afectar negativamente a las familias y como consecuencia a los estudiantes, ya que las familias por sobrecarga pueden obviar las actividades de aprendizaje dando prioridad a temas económicos y aumentar la brecha educativa al no realizar las actividades e incluso llegar a desertar del establecimiento al no llegar a generar un equilibrio entre las labores que deben cumplir con el trabajo, labores del hogar y el acompañamiento en el aprendizaje de sus hijos/as. Así también se enfrentan las problemáticas de la educación según los actores de la educación, afectando de igual manera a los docentes ya que no solo deben lidiar con sus hogares, sino también adaptarse a una nueva modalidad, repensando la manera de enseñar, adaptándose al uso de plataformas y autocapacitándose para ello para poder así cumplir con las expectativas de las familias, lo que podría generar un estrés y agotamiento laboral. Por lo tanto, el Ministerio y directivos deben generar la reflexión de las prácticas y un acompañamiento socioemocional a todos los actores de la educación. Finalmente en relación a los desafíos de los diversos actores del aprendizaje ha evidenciado desventajas y problemáticas de la modalidad online en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y niñas, los cuales han debido realizar cambios educativos y en las prácticas adaptándose a esta nueva modalidad, la cual han debido fomentar la comunicación e incrementado la responsabilidad compartida en la educación de los niños/as con las familias, superando obstáculos en conjunto y adaptándose a esta nueva realidad a distancia.

2.3 Estrategias de retorno en el marco de la crisis sanitaria

El jardín infantil constituye un espacio primordial para los párvulos y sus familias, como lugar de encuentro, aprendizaje, socialización y contención, por lo tanto, el desafío de abrir las escuelas implica el compromiso de toda la comunidad educativa, para ello la Subsecretaría de Educación Parvularia plantea cinco principios fundamentales.

Tabla N°3 Principios

Seguridad	Este es el elemento fundamental de la vuelta a las actividades presenciales. Sólo se abrirán los establecimientos de ed. parvularia cuando las condiciones sanitarias lo permitan. Además, se entregarán protocolos con medidas sanitarias y de distanciamiento, así como equipamiento para que todos los establecimientos sean un lugar seguro y protegido para nuestros niños y niñas.
Flexibilidad	La realidad de nuestro país es diferente en cada una de las regiones y entendemos la importancia de poder adaptarnos a ellas. Por eso, el plan contempla un componente de flexibilidad que pasa por la gradualidad, tanto para los establecimientos como para los apoderados que requieren cierto espacio de tiempo para ir adaptándose a las nuevas medidas.
Equidad	Los establecimientos de ed. parvularia son un espacio de protección y seguridad para los niños y niñas, que permiten el desarrollo social e intelectual de los párvulos. En ella se asegura que todos los niños y niñas puedan acceder a la misma educación, a diferencia del aprendizaje a distancia que es dispar y desigual entre los niños/as, ya que no todas las familias cuentan con las mismas herramientas.
Recuperación de aprendizajes	Si bien el aprendizaje a distancia ha posibilitado a los niños y niñas a seguir aprendiendo, no es lo mismo que aprender de forma presencial. Las actividades presenciales son irremplazables. La priorización curricular concentra los esfuerzos en que todos los niños/as puedan aprender los contenidos esenciales para no interrumpir su desarrollo formativo.
Contención socioemocional	La pandemia nos ha hecho enfrentar escenarios complejos que han impactado fuertemente en la salud mental de las comunidades educativas, y de la ciudadanía en general, por ello, debemos abordar los aprendizajes y la contención como eje prioritario. El plan pedagógico tiene como primera etapa un diagnóstico socioemocional para conocer el estado de cada uno de los niños y niñas.

Fuente: Abrir los establecimientos de Ed. Parvularia paso a paso. Subsecretaría de Educación Parvularia.

En relación a la tabla N°3, los principios que se debieran enfatizar de manera principal es la seguridad, ya que de ello dependerá la atención presencial, por lo tanto, es de vital importancia el cumplimiento de los protocolos, tanto por el personal como por las familias, para así brindar un espacio seguro para la atención de los niños y niñas, mientras las condiciones sanitarias lo permitan, evitando brotes de contagio. Asimismo, la contención socioemocional en el acompañamiento de adultos y niños/as para el retorno, evitando episodios de ansiedad ante el temor de contagio, por lo que se debieran abordar talleres de contención emocional y auto regulación y capacitaciones para poder llevarlo a cabo con niños/as de los establecimientos educativos. Finalmente, la equidad, ya que, al lograr llevar a cabo la presencialidad, es la única forma de asegurarnos que la educación y su acceso sea el mismo para todos los niños y niñas, ya que, aunque se implementen estrategias innovadoras para lograr llegar a todos los niños y niñas, no asegura que estas experiencias se

realicen con ellos.

2.3.1. Perspectiva de los agentes educativos: directivos, docentes y familias

En Chile, las medidas sanitarias preventivas que se planteaban desde el gobierno no reflejaban un cuidado de la salud y vida de las personas, convirtiéndose los gobiernos locales garantes de protección de salud para la ciudadanía. En este sentido, los municipios y servicios locales en el sector de la educación suspendieron las clases a nivel escolar el día domingo 15 de marzo, tanto para los niveles de educación parvularia, básica y media, de manera preventiva frente a la inactividad del gobierno, mientras que las instituciones de educación superior utilizando su poder de autonomía decretaban la misma medida de suspensión; con esto, se logra presionar al gobierno y al Ministerio de Educación, para que en la tarde-noche del mismo día, se realizara una suspensión general.

Posteriormente, el gobierno instruye la realización de turnos éticos principalmente en el nivel de Educación Parvularia y algunos casos de Educación Básica, luego de una reunión con las organizaciones de servicios y gobiernos locales, convocando al profesorado a realizar turnos éticos en relación con el problema de brindar los servicios del Programa de Alimentación Escolar administrados por la Junta Nacional Escolar de Auxilio y Becas (JUNAEB); institución que se presenta en la estructura del MINEDUC. Ello, con el motivo de dar las raciones alimentarias al estudiante vulnerable o prioritario y no al grupo familiar. (Garate, 2020, p.3)

Adicionalmente, las familias se vieron enfrentadas a las dificultades en el ámbito laboral y/o de convivencia, tratando de sostener y mantener, desde una labor olvidada pero importante, como apoyar los deberes escolares, y sostener a su familia en un sistema precarizado. Y a pesar de que las autoridades centrales y locales han insistido y enfocado sus esfuerzos por preparar y planificar un retorno a clases presenciales, los antecedentes recabados de los actores involucrados no se condicen con los planteamientos del Ministerio. A continuación, se presenta cuadro resumen con la perspectiva de los agentes de la comunidad educativa respecto al retorno a clases presenciales en contexto de crisis sanitaria.

Tabla N°4 Perspectiva de los agentes educativos

DIRECTIVO	DOCENTE	FAMILIA
<ul style="list-style-type: none"> • Para los diferentes estamentos la emoción predominante es estar asustado y estresado. • Los equipos directivos, plantean como mayor preocupación frente al 	<ul style="list-style-type: none"> • Las herramientas pedagógicas más utilizadas por los docentes en el último tiempo son las clases online (67%), las guías en formato digital (66%) y los videos creados por los docentes (60%). • Las herramientas que las/los docentes consideran más 	<ul style="list-style-type: none"> • El 85% de los(as) apoderados(as) optaría por mantener la educación a distancia por lo que queda de año, independiente de las cifras relacionadas con el COVID-19.

<p>retorno es el resguardo del distanciamiento social (55%) y evitar que el virus se propague en las comunidades educativas (53%).</p> <ul style="list-style-type: none"> • El 76% de los equipos directivos esta implementado soluciones totales o casi totalmente digitales para la educación a distancia. 	<p>efectivas para la educación a distancia, son las tutorías personalizadas (71%), los videos creados por los propios docentes (70%), y mostrar videos educativos de distintas plataformas online (66%).</p> <ul style="list-style-type: none"> • En su gran mayoría los docentes han priorizado el desarrollo socioemocional de sus estudiantes (85%), y han incorporado nuevas metodologías educativas en el último tiempo (82%). 	<ul style="list-style-type: none"> • Un 8% de los(as) apoderados(as) enviaría a sus hijos(as) a clases presenciales si es que el gobierno así lo determinara. • 3 de cada 4 apoderados(as) se ha sentido capaz de ayudar y acompañar a sus hijos(as) con sus labores escolares durante este tiempo.
---	--	---

Fuente: Elaboración propia, adecuado del texto de Educación 2020 "2º Encuesta online-Estamos conectados".

En síntesis, podemos mencionar que el retorno presencial provoca emociones similares para los diferentes estamentos, y las emociones que prevalecen corresponden a asustado(a) y estresado(a). Respecto a las familias y/o apoderados en su mayoría prefieren continuar con los procesos de educación a distancia desde el hogar, en relación a un grupo menor que desea que su hijo/a vuelva lo antes posible. Y los equipos directivos reportan estar más preocupados por la salud de las comunidades educativas y por resguardar el distanciamiento entre las personas, más que por los procesos de enseñanza-aprendizaje de manera presencial, ya que durante los meses de pandemia las comunidades educativas han logrado avanzar respecto a la implementación de estrategias digitales para la educación a distancia.

2.3.2. Protocolos y lineamientos para la reapertura en la primera infancia

Abrir los establecimientos educativos en primera infancia, requiere que las medidas se “orienten a mantener, reforzar y brindar todos los apoyos necesarios para que padres, madres y otros cuidadores puedan proteger a sus hijos/as y cuenten con las condiciones y herramientas necesarias para promover su desarrollo, salud y bienestar integral” (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2020, p. 10).

La decisión de reabrir los servicios de atención para la primera infancia debe estar guiada por un balance entre la prevención del contagio por COVID-19 en niños y niñas, personal de servicios, familias y comunidad, y los beneficios que tiene la atención en el bienestar, aprendizaje y desarrollo de niños y niñas. Se trata de favorecer la puesta en marcha de servicios que materializan los derechos y el interés superior de la niñez.

Según los lineamientos entregados por la UNICEF (2020) respecto a la reapertura del servicio, realiza dos consideraciones básicas:

1. Condiciones epidemiológicas de la comunidad: considerando las indicaciones de la autoridad sanitaria, y protocolos para casos positivos.

2. Medidas de seguridad frente a vulnerabilidad de niños y niñas: reapertura gradual del servicio, considerando criterios de seguridad específicos para niños y niñas vulnerables, en razón de edad, género, discapacidad, situación de migración, desplazamiento, pobreza y marginación, así como enfermedades preexistentes.

Todos los miembros de los equipos educativos son garantes de los derechos de niños y niñas, por tanto, frente a la planificación e implementación de la reapertura debe incluir los principios básicos que señala la Convención sobre los Derechos de la niñez:

1. El compromiso de promover el interés superior de niños y niñas (art. 3).
2. El derecho a la vida, a la supervivencia y al desarrollo (art. 6).
3. El Derecho a la no discriminación (art. 2).
4. El Derecho de niños y niñas a ser escuchados y que sus opiniones sean seriamente consideradas (art.12).

Incorporar la participación de las familias es fundamental para orientar la adecuada transición hacia una nueva normalidad, entregando espacios de dialogo y confianza para recabar antecedentes relevantes que contribuyan a reducir temores y fomentar el retorno a los centros educativos de niños y niñas, a través del compromiso en la implementación por las medidas de protección.

En este sentido, considerando el contexto de pandemia, la reapertura del servicio debe garantizar el aprendizaje centrado en el juego¹² como eje central y derecho fundamental para niños y niñas, a través de espacios estimulantes y seguros que promuevan el aprendizaje y desarrollo integral. Del mismo modo, el juego permite enseñar formas de autocuidado y cuidado de los demás, promoviendo rutinas estables con hábitos saludables.

Por otra parte, la contención socioemocional cobra real importancia y constituye uno de los ejes prioritarios durante el trabajo remoto y presencial, frente a un retorno de las unidades educativas, entendiendo el escenario complejo que han debido enfrentar todos los actores de la comunidad educativa y la ciudadanía en general, afectando fuertemente la salud mental de las personas. Por ende, se sugiere realizar un diagnóstico socioemocional para abordar aprendizajes de esta área, dando énfasis a la expresión de sentimientos y emociones vivenciadas durante la pandemia para considerarlas y atenderlas, respondiendo oportunamente mediante la contención emocional en niños y niñas junto a su familia.

Desde la gestión de los equipos educativos frente a la reapertura, la capacitación a equipos y directivos debe estar enfocada en fortalecer conocimientos, habilidades, actitudes y prácticas para la implementación de los cambios requeridos, a través de instancias de comunicación interna, fortalecer un trabajo colaborativo que promueva comportamientos seguros y facilite

¹² El juego es, en la Educación Parvularia, un concepto central. Se refiere tanto a una actividad natural del niño o niña como a una estrategia pedagógica privilegiada.

la resolución de problemas, con el fin de adecuarnos y preparar los cambios resguardando la seguridad de la comunidad educativa.

Asimismo, contar con un marco con estrategias y protocolos que diseñan los servicios, implica que la planificación de la reapertura incorpore conocimiento de las políticas y directrices nacionales, regionales y/o locales. Igualmente, es necesario conocer las fuentes de financiamiento para estar en capacidad de hacer arreglos y readecuaciones presupuestarias, sin apresurar la reapertura del servicio de atención, si las condiciones mínimas no lo permiten.

2.3.3. Recomendaciones pedagógicas.

La reapertura de los centros educativos en primera infancia conlleva un tremendo desafío para los diferentes actores involucrado, considerando el significado que presenta el jardín infantil y sala cuna como un espacio protector, disponible para acoger a su comunidad educativa. Para ello debe contar con las condiciones de seguridad que reflejen el compromiso por las trayectorias educativas de los párvulos, brindando un entorno de contención y bienestar, fundamental en este contexto.

Algunas recomendaciones pedagógicas establecidas por la Subsecretaría de Educación Parvularia (2020) corresponden a las siguientes:

I) Establecer y resguardar rutinas

1. Bienvenida a los niños y familias en la entrada del establecimiento por la mañana y despedirlos en la salida del establecimiento al finalizar la jornada. Este espacio se vuelve muy pertinente para generar vínculos con los niños y sus familias.
2. Traslado entre lugares al interior del establecimiento (salas, baños, etc.)
3. Rutinas de sanitización.
4. Momentos al día de actividades de esparcimiento o relajación.

La planificación de rutinas debe considerar fundamentalmente objetivos de aprendizaje transversales, los cuales deben ser incorporados por niños y niñas a través de la colaboración entre pares, modelar prácticas de autocuidado, reforzando indicaciones relativas a la distancia social, higiene, entre otros.

II) Planificar y organizar el apoyo a los niños con mayores necesidades

A raíz, de la suspensión de actividades presenciales los niños y niñas han disminuido sus posibilidades de aprendizaje, sin embargo, su desarrollo no se detiene en una etapa crucial del ser humano. Por lo tanto, dentro de las recomendaciones pedagógicas es fundamental identificar a aquellos niños y niñas que se encuentran con mayor rezago en el aprendizaje para generar estrategias de acompañamiento junto a sus familias. De igual manera, es necesario que los equipos educativos proporcionen herramientas a las familias para favorecer interacciones de calidad, y proveer del apoyo a distancia mientras el acompañamiento

pedagógico remoto continúe.

Además, es necesario considerar dentro de la planificación estrategias de diversificación de la enseñanza para responder oportunamente a las necesidades de niños y niñas, a través del juego como estrategia pedagógica central, dar énfasis al ambiente educativo, complementando con recursos que favorezcan los aprendizajes en el aula.

III) Poner foco en los niveles críticos

En el contexto actual de crisis sanitaria, es relevante considerar y enfocarse en la trayectoria del desarrollo y aprendizaje de los párvulos, contextualizada a la realidad de cada unidad educativa incorporando en el aula estrategias diferenciadas que favorezcan aprendizajes relacionado con el autocuidado y el de los demás, teniendo en cuenta las características de los diferentes tramos curriculares:

Nivel Sala Cuna: foco en el desarrollo del apego seguro con los adultos de su entorno, y la exploración libre a través de todos los sentidos.

Niveles Medios: estrategias que permitan la autonomía progresiva y experiencias de exploración y descubrimiento.

Niveles de Transición: foco en el despliegue de la autonomía, expresión oral, conexión con experiencias propias y fomento del vocabulario.

IV) Organizar la recuperación de los aprendizajes

La recuperación de los aprendizajes constituye el foco central en la gestión pedagógica frente a un retorno, para ello el concepto clave es la flexibilidad y adaptación a los nuevos escenarios, ajustando las actividades presenciales basadas con las particularidades y necesidades de todos los niños y niñas junto a sus familias.

Para ello, debemos considerar la organización de la jornada; promover la distancia social a través de asistencia en pequeños grupos, dividir la jornada, ajustar los horarios y uso de los espacios educativos según las nuevas necesidades. Por otra parte, la distribución de los énfasis curriculares debe priorizar aprendizajes transversales del ámbito desarrollo personal y social, teniendo en cuenta los principios pedagógicos, especialmente el principio de unidad en las diferentes propuestas educativas.

V) Definir y organizar el uso pedagógico de la evaluación

Considerando, los contextos particulares de las unidades educativas, es fundamental que los líderes educativos junto a sus equipos, tomen decisiones con respecto a la organización de las evaluaciones para el seguimiento y documentación permanente de los niños durante el año. En consecuencia, la evaluación debe constituir el uso pedagógico mediante estrategias como: retroalimentación a niños y niñas por las diferentes experiencias desarrolladas, participación de la familia para registro de experiencias en casa con el fin de retroalimentar oportunamente; promover el logro de aprendizajes según los tramos etarios, considerando los niveles de logro, fomentar preguntas para conocer los procesos de pensamientos de los párvulos, ajustar la enseñanza según los aprendizajes que se pretenden desarrollar, mantener

una evaluación y retroalimentación sistemática.

2.3.3.1. Adaptación y diagnóstico Inicial.

El periodo de adaptación y diagnóstico constituyen uno de los pilares fundamentales frente a un retorno presencial, desde la coordinación previa que realicen los equipos educativos, la información que se entregue a las familias respecto a la organización interna y normas establecidas, con el fin de resguardar la salud de todos los integrantes de la comunidad educativa. Por otra parte, este período permitirá recabar antecedentes relevantes ocurridos durante el confinamiento de cada niño y niña, circunstancias familiares y contextuales que pueden influir en el estado socioemocional de los párvulos, para ser consideradas en una organización flexible y pertinente al contexto.

Dentro de las recomendaciones pedagógicas de la Subsecretaría de Educación Parvularia (2020) para el proceso de adaptación, considera 4 propósitos relacionados con:

1. Favorecer y retomar vínculos.
2. Reestablecer confianzas.
3. Dar contención emocional.
4. Instalar espacios de seguridad y confortabilidad.

Los equipos educativos deberán desplegar todas sus capacidades en relación a la observación, estando atentos a las diferentes actitudes manifestadas por niños y niñas, brindando una respuesta sensible, respetuosa, empática y acogedora hacia los párvulos como a su familia, considerando las características y necesidades particulares. Para ello, los líderes de aula deben fortalecer un trabajo colaborativo y coordinado con su equipo educador que facilite el proceso de retorno. A su vez, la evaluación diagnóstica debe considerar aspectos esenciales de los diferentes ámbitos y núcleos de experiencias y aprendizajes de las Bases Curriculares de Educación Parvularia.

2.3.3.2. Planificación en torno a lo remoto y presencial

El equipo educativo deberá planificar su quehacer considerando el trabajo remoto y presencial con los niños y niñas, con la posibilidad de que estos escenarios puedan suceder de manera simultánea, por lo tanto, la planificación del trabajo remoto debiese considerar la Priorización Curricular y las Orientaciones Técnico-pedagógicas para la flexibilización y ajuste curricular en Educación Parvularia. En cuanto a la organización y planificación de la enseñanza remota debe considerar estrategias de mitigación de los efectos negativos en el aprendizaje, debido a la suspensión de actividades presenciales en los jardines infantiles, colegios y escuelas.

Frente a la suspensión de actividades presenciales los equipos educativos se vieron enfrentados al uso de tecnología de forma acelerada, con el fin de promover y disminuir las brechas en el aprendizaje de los niños y niñas en el hogar, manteniendo la comunicación y vínculos con las familias. Del mismo modo, frente al trabajo presencial, a comienzos del año

escolar se debe prevalecer la gradualidad y flexibilidad al retomar las experiencias de aprendizajes, incorporando estrategias metodológicas modernizadas en los procesos educativos.

Dentro de las orientaciones entregadas por la Subsecretaria de Educación Parvularia (2020) para la planificación remota y presencial, se sugiere indagar sobre:

1. Contexto familiar, socioemocional, socioeconómico, referentes significativos para los niños/as, cuidadores, participación de la familia, redes de apoyo.
2. Disposición de la familia frente al retorno a actividades presenciales: temor, ansiedad, rechazo, motivación. Detectar elementos puntuales que puedan ser controlados por la unidad educativa.
3. Conocer la disponibilidad de recursos como computador, Tablet, conexión a internet, espacios, disponibilidad de adultos, entre otros. De este modo, poder orientar a las familias con información para promover aprendizajes en el hogar.
4. Precisar estrategia para analizar la información respecto a las condiciones para el retorno a actividades presenciales de cada niño/a, apoyos puntuales, distribuir tareas.

2.3.3.3. Flexibilización de planificación y Evaluación.

En Educación Parvularia, la evaluación y planificación de los aprendizajes son procesos dialógicos que se nutren y se complementan entre sí para concretar la práctica pedagógica con foco en el aprendizaje de niños y niñas.

La evaluación en las BCEP (2018) se considera como “Una instancia formadora y una herramienta de apoyo al aprendizaje” (p.110). Desde esta perspectiva se concibe como un proceso permanente, sistemático, reflexivo y dinámico. También implica seleccionar y registrar evidencias del aprendizaje, para levantar acciones que ajusten las prácticas educativas y respondan a las características, necesidades e intereses de niños y niñas. Esto en un trabajo conjunto y reflexivo de todo el equipo pedagógico.

El Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia¹³ (2019) explicita que:

La evaluación para el aprendizaje es esencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que implica llevar a cabo evaluaciones sistemáticas que contemplen la diversidad de niños y niñas, respetando ritmos y características particulares; siendo necesario definir distintas estrategias de evaluación que respondan a los focos que se desean observar como también instrumentos y medios de registro de información pertinentes para lograrlo (p.21).

¹³ Es un referente que orienta a los/as educadores de párvulos respecto de la reflexión y la práctica pedagógica que deben desarrollar como profesionales de la educación para la mejora continua de su quehacer, estableciendo los desempeños que se espera de ellos en su labor educativa.

El proceso de planificación y evaluación en el contexto de COVID-19 deben responder de manera pertinente y flexible a las necesidades actuales, con prácticas pedagógicas posible de modificar y reajustar en respuesta a las características, necesidades y contextos familiares de los niños y niñas. En este sentido, será esencial organizar los diferentes momentos de la planificación y los factores que intervienen en ella, consensuando con los equipos educativos el para qué, el qué y el cómo de la enseñanza.

Los equipos educativos deben considerar los conocimientos, habilidades y actitudes que componen los objetivos de aprendizaje en cada tramo curricular en función de los objetivos de aprendizaje y objetivos de aprendizajes transversales priorizados, considerando las definiciones propias del establecimiento o la propuesta ministerial, que constituye lo mínimo pertinente trabajar para alcanzar la cobertura curricular en el contexto de la emergencia sanitaria actual, abordados durante el año 2020 y 2021.

La planificación integrada constituye una alternativa efectiva, ya que aborda diferentes objetivos de aprendizaje en una sola experiencia educativa, promoviendo así el desarrollo integral de niños y niñas, articulado con los sellos institucionales y la modalidad curricular, manteniendo el foco en el bienestar y protagonismo de los párvulos. La planificación en este contexto debe brindar la participación y trabajo con familias, reconociéndolas como los primeros formadores de sus hijos/as, manteniendo la confianza y comunicación con el equipo, facilitará la adaptación a la nueva realidad.

En síntesis, en el contexto actual es necesario diseñar e implementar procesos educativos flexibles que tengan como foco esencial el bienestar integral y la contención emocional, aspectos fundamentales para desarrollar y adquirir los diferentes aprendizajes.

Como conclusión al apartado “Estrategias de retorno en el marco de la crisis sanitaria”. Debemos priorizar los principios fundamentales de la educación parvularia e innovar en estrategias para poder hacerlos efectivos en la modalidad online. Asimismo, es fundamental considerar la perspectiva de todos los agentes educativos brindando apoyo en el ámbito socioemocional de cada estamento, realizando un diagnóstico de ella, afrontándola con capacitaciones y talleres socioemocionales para poder abordar los sentimientos de angustia que surgen ante un posible retorno, para así acompañar en la transición del retorno presencial de todos los actores educativos. En relación a los protocolos y lineamientos de la reapertura, los cuales están enfocados en proteger a los niños/as, respetando sus derechos, promoviendo su desarrollo, salud y bienestar integral a través del juego, siendo el personal educador el que debe garantizar que así sea, para ello es de vital importancia la participación de las familias, generando espacios de dialogo y confianza, para así reducir el temor ante un posible retorno y favorecer el trabajo colaborativo y crear estrategias en conjunto, para velar así su cumplimiento; este punto es complejo debido a la cantidad de personal que retorne, del cual dependerá el ejercer todos los protocolos y brindar atención, lo que puede ser muy complejo emocionalmente, ya que podría sobre exigir al personal que retorne. Finalmente, en relación a las recomendaciones pedagógicas, se debe generar un espacio de contención y bienestar para los niños y niñas, favoreciendo el juego como estrategia pedagógica central que fomente el autocuidado, buscando estrategias para realizar las actividades de la manera más normal

posible para el niño/a, pero a la vez, brindando todas las condiciones de seguridad para evitar contagios dentro del establecimiento educativo. Ante un posible retorno, este debe ser gradual y flexible, potenciando la comunicación con las familias para identificar las necesidades y particularidades de cada niño/a de acuerdo a su contexto familiar y así también de conectividad, para así velar por el bienestar integral de todos los actores de la comunidad educativa, generando instancias de participación que sean realizables para todos. Así también es de suma importancia generar una contención emocional de los padres, apoderados y niños/as, para así poder favorecer los aprendizajes pedagógicos.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

El siguiente capítulo describe los métodos, técnicas y procedimientos utilizados para la recolección y análisis de los resultados, mediante la información facilitada por los estamentos: directivos, docentes y familias, respecto del impacto y alcances de la Gestión Pedagógica en período de crisis sanitaria COVID-19 en establecimientos de Educación Parvularia de la Región del Maule.

3.1 Descripción de la metodología

Para efectos de la presente investigación, se desarrollará el estudio bajo un enfoque cuantitativo con alcances cualitativos, estudio descriptivo exploratorio y un diseño no experimental transversal.

Según lo mencionado anteriormente, el enfoque cuantitativo es utilizado mediante la aplicación de encuestas que serán respondidas por los diversos estamentos: directivos y familias, visualizadas a través de una medición numérica, constatando el impacto de la crisis sanitaria en la gestión pedagógica. Según Hernández (2014) el enfoque cuantitativo “mide las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas utilizando métodos estadísticos, y se extrae una serie de conclusiones respecto de la o las hipótesis.” (p. 4,5). Por lo tanto, maneja la recolección y el análisis de los datos, utilizando una medición numérica y el uso de estadísticas para instaurar el actuar de una población determinada que se desea investigar.

Este estudio también se basa en una investigación con alcances cualitativos, que se refiere a “desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos.” (Hernández, 2014, p. 7), es decir, realiza una recolección de datos, pero no lo efectúa a través de una medición numérica, ya que pretende comprender el fenómeno estudiado mediante el proceso de interpretación, enriqueciendo los datos recolectados mediante el enfoque cuantitativo, llevándose a cabo mediante preguntas cerradas que recogerá información sobre los alcances e impactos de la gestión pedagógica en período de crisis sanitaria COVID-19.

En relación al estudio descriptivo, Morales (2012) lo define como “caracterizar un fenómeno o situación concreta indicando sus rasgos más peculiares o diferenciadores.” (p. 2), por lo tanto, se realizará una descripción lo que está pasando hoy en día con el objeto de estudio mediante la aplicación de la encuesta online a los diversos agentes educativos.

Cuando el estudio es además exploratorio, Morales (2012) indica que “Es aquella que se efectúa sobre un tema u objeto desconocido o poco estudiado, por lo que sus resultados constituyen una visión aproximada de dicho objeto, es decir, un nivel superficial de conocimiento.” (p. 7), lo que permitirá continuar con investigaciones futuras que tengan relación al objeto de estudio.

La investigación además será de diseño no experimental transversal, y según Hernández (2014) concluye que “su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como “tomar una fotografía” de algo que sucede.” (p.

154), es decir, recolecta datos del momento como único, mediante la opinión de los diversos agentes educativos de Educación Parvularia al responder las encuestas.

3.2 Instrumentos utilizados

Dentro de la metodología utilizada se manejará la encuesta, la cual posee como instrumento de recolección de datos, dos cuestionarios semiestructurados con preguntas cerradas y abiertas, documento estandarizado, pero que cuenta con dos versiones, cada una de ellas destinado a un actor en particular: Directivos y Familias. Cada versión del cuestionario cuenta con dos tipos de preguntas, las primeras corresponden en su mayoría a preguntas cerradas de alternativa con respuesta única y las segundas son preguntas abiertas para ser contestadas de manera amplia. En concreto el cuestionario entregará información cuantitativa de rápido procesamiento, más claro lo señala Meneses y Rodríguez “Un cuestionario es, por definición, el instrumento estandarizado que utilizamos para la recogida de datos durante el trabajo de campo de algunas investigaciones cuantitativas” (Meneses y Rodríguez, 2011, p.9). A continuación, un desglose explicativo de las dimensiones del cuestionario según actor.

- (I) Cuestionario Directivos: Este cuestionario cuenta con 3 apartados: El primero de ellos relacionados con los antecedentes personales y educacionales de actor en cuestión. Mientras que el segundo apartado se relaciona con los indicadores esenciales de gestión, subdivididas en 4 dimensiones, de las cuales se pretenden extraer datos relacionados con la gestión directiva ejercida durante el tiempo de pandemia. A saber: (i) Rutina de trabajo; (ii) Desafíos de implementación.

- A- Apoyo recibido por la jefatura.
- B- Regreso al establecimiento educativo.

- (II) Cuestionario Familias: Este cuestionario cuenta con 3 apartados: El primero de ellos relacionados con los antecedentes personales y educacionales de actor en cuestión. Mientras que el segundo apartado se relaciona con los indicadores esenciales de gestión, subdivididas en 5 dimensiones que pretende extraer datos de los procesos educativos desarrollados en el hogar.

- A- Rutina de trabajo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de su(s) hijo(s).
- B- Desafíos de implementación para el proceso de enseñanza- aprendizaje.
- C- Apoyos recibidos desde el centro educativo.
- D- Regreso a las escuelas, jardines, colegios y liceos

Finalmente, en cada cuestionario se cuenta con las preguntas abiertas orientadas a los 3 principales problemas y aprendizajes enfrentados en el proceso directivo y pedagógico según sus actores.

En síntesis, el cuestionario será el instrumento que se utilizará mayoritariamente por todos los actores educativos que incluye la muestra, recabando la mayor cantidad de datos del desarrollo de la gestión pedagógica y directiva durante la pandemia.

La aplicación de este cuestionario fue realizada a través del formulario Google, debido a la contingencia sanitaria que afecta al país, por lo que se utilizó la tecnología para llegar a los directivos y familias para la aplicación de la encuesta, enviándola vía mail y WhatsApp para que fueran respondidas. Las limitaciones de aplicarla de manera digital, fue la baja respuesta de ellas, debido a las limitantes de tiempo que produjo el teletrabajo, por lo que el universo fue limitado.

3.2.1 Técnicas de análisis

Con respecto, a las técnicas de análisis entenderemos aquellas empleadas para la recolección de información y datos cuantitativos, las más reconocidas suelen ser el cuestionario, el análisis de contenido documental y la recopilación de datos. “Las técnicas cuantitativas son especialmente útiles para obtener una imagen general en base a ciertas magnitudes de interés” (Hueso y Cascant, 2012, p.8). De igual forma, las técnicas de recogida de datos deben cumplir con las exigencias de fiabilidad y validez a fin de garantizar la objetividad de la información obtenida durante la investigación.

En cuanto, al análisis de datos cuantitativos corresponde al método estadístico utilizado para describir, resumir y comparar los datos, el cual puede variar en función de los tipos de datos que se recopilen, además, permite que los resultados sean más comprensibles para la investigación.

Respecto, a la investigación se utilizarán como técnicas de análisis cuantitativas las siguientes:

- (i) El cuestionario es la técnica más universal, corresponde a un conjunto de preguntas escritas, puede ser aplicado por un investigador o puede ser entrevistado directamente por el informante involucradas en el estudio. Por otra parte, el cuestionario está compuesto por un conjunto de preguntas generales para todos los encuestados, es decir, es uniforme para todos los entrevistados, las preguntas que se hacen al informante son únicamente las que figuran por escrito.
- (ii) Gráficos, corresponden a la representación de datos a través de figuras o signos, existen diversos tipos de gráficos como de barra, circular, lineal, pictogramas, histogramas.
- (iii) Tablas, contienen datos organizados por formato de filas y columnas, son estructuras útiles que facilitan la interpretación de la información.
- (iv) Inferencias, consiste en explicar y/o deducir lo que hay en un texto, es decir, analizar el contenido para obtener conclusiones, extraer inferencias y explicaciones implícitas o explícitas.

3.3 Caracterización del Universo (*marco contextual*)

La presente investigación se realizó en establecimientos educacionales que cuenten con

educación parvularia de la región del Maule. En relación a los directivos, estos pertenecen a las Comunas de Empedrado, Constitución, Linares, Maule, Pencahue, San Javier, Talca, Vichuquén y Retiro

En relación a los apoderados de niños y niñas en educación parvularia, son pertenecientes a las comunas de San Clemente y Talca.

La provincia de Curicó, ubicada al norte de la Región del Maule, Chile. Posee una superficie de 7486,7 km², y posee una población de 288.880 habitantes. Su capital provincial es la ciudad de Curicó.

- Vichuquén según los datos aportados por el censo en 2017, tiene una población de 4322 habitantes, de estos un 17,2% son niños y niñas menores de 15 años. Y según la plataforma parvularia.mineduc.cl/mapa, cuenta con 6 centros educativos que cuentan con atención de párvulos.

La provincia de Linares, ubicada al sur de la Región del Maule, Chile. Tiene una superficie de 10.050 km², y posee una población de 255.945 habitantes. Su capital provincial es la ciudad de Linares.

- Linares según los datos aportados por el censo en 2017 tiene una población de 93.602 habitantes, de estos un 20,9% son niños y niñas menores de 15 años. Y según la plataforma parvularia.mineduc.cl/mapa, cuenta con 78 centros educativos que cuentan con atención de párvulos.
- Retiro según los datos aportados por el censo en 2017 tiene una población de 19.974 habitantes, de estos un 19,9% son niños y niñas menores de 15 años. Y según la plataforma parvularia.mineduc.cl/mapa, cuenta con 27 centros educativos que cuentan con atención de párvulos.
- San Javier según los datos aportados por el censo en 2017 tiene una población de 45.547 habitantes, de estos un 20,9% son niños y niñas menores de 15 años. Y según la plataforma parvularia.mineduc.cl/mapa, cuenta con 37 centros educativos que cuentan con atención de párvulos.

La provincia de Talca, ubicada al centro de la Región del Maule, Chile. Tiene una superficie de 9.937,2 km², y posee una población de 371,783 habitantes. Su capital provincial es la ciudad de Talca.

- Constitución según los datos aportados por el censo en 2017 tiene una población de 46.068 habitantes, de estos un 22,1% son niños y niñas menores de 15 años. Y según la plataforma parvularia.mineduc.cl/mapa, cuenta con 29 centros educativos que cuentan con atención de párvulos.
- Empedrado según los datos aportados por el censo en 2017 tiene una población de 4,142 habitantes, de estos un 20,1% son niños y niñas menores de 15 años. Y según la plataforma parvularia.mineduc.cl/mapa, cuenta con 4 centros educativos que cuentan con atención de párvulos.

- Maule según los datos aportados por el censo en 2017 tiene una población de 49.721 habitantes, de estos un 26,0% son niños y niñas menores de 15 años. Y según la plataforma parvularia.mineduc.cl/mapa, cuenta con 33 centros educativos que cuentan con atención de párvulos.
- Penciahue según los datos aportados por el censo en 2017 tiene una población de 8.245 habitantes, de estos un 17,8% son niños y niñas menores de 15 años. Y según la plataforma parvularia.mineduc.cl/mapa, cuenta con 10 centros educativos que cuentan con atención de párvulos.
- Talca según los datos aportados por el censo en 2017 tiene una población de 220.357 habitantes, de estos un 19,2% son niños y niñas menores de 15 años. Y según la plataforma parvularia.mineduc.cl/mapa, cuenta con 107 centros educativos que cuentan con atención de párvulos.
- San Clemente según los datos aportados por el censo en 2017 tiene una población de 43.269 habitantes, de estos un 19,2% son niños y niñas menores de 15 años. Y según la plataforma parvularia.mineduc.cl/mapa, cuenta con 36 centros educativos que cuentan con atención de párvulos.

3.4 Criterios de selección de la muestra

En relación al criterio principal de selección de la muestra, no hubo, ya que utilizamos todos los actores de la región que nos pudieron contestar la encuesta, sin utilizar filtros.

3.5 Plan de análisis

El plan de análisis consiste en las actividades realizar para llevar a cabo el presente Trabajo de Grado, desde su inicio hasta el proceso de corrección del documento, y es el siguiente:

Tabla N° 5: Plan de análisis del Trabajo de Grado

Acciones	Sep	Oct	Nov	Dic	En	Feb	Mar	Ab	May	Jun
Problematización.		X	X							
Revisión Bibliográfica.	X	X	X	X	X					
Marco metodológico.					X	X	X	X		
Marco teórico.				X	X	X				
Elaboración y validación de entrevista.		X	X							
Aplicación de entrevistas.		X	X							
Análisis cualitativo.			X	X	X					
Respuestas a las preguntas de investigación.							X	X		
Conclusiones.							X	X	X	
Revisión de Proyecto de graduación									X	X
Corrección de Proyecto de graduación										X

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y RESULTADOS

En el presente capítulo se analizarán las opiniones de directivos y familias del sistema preescolar de la región del Maule, sobre el impacto y los alcances de la gestión pedagógica desarrollada por los establecimientos que brindan educación Parvularia en el marco de la pandemia COVID-19. Para ello, se aplican “Cuestionario para directivos del sector educacional en el marco de la crisis sanitaria chilena” a 25 directivos y “Cuestionario para la familia en el marco de la crisis sanitaria chilena” a 28 apoderados del nivel preescolar de la Región del Maule.

4.1. Presentación y análisis de los resultados

4.1.1 Cuestionario para directivos del sector educacional en el marco de la crisis sanitaria chilena

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a través de la aplicación de una encuesta realizada a directores de las comunas de Constitución, Empedrado, Linares, Maule, Penco, Retiro, San Javier, Talca y Vichuquén, todas pertenecientes a la Región del Maule. De los directivos entrevistados un 80% corresponde al sexo femenino, predominantemente su edad fluctúa desde los 31 a 40 años, de profesión educador/a de párvulos y profesor/a de educación básica en su mayoría, quienes tienen grado académico de licenciado en un 40% y el grado de magíster en un 44%, desempeñando sus labores en establecimientos educacionales que cuentan en su totalidad con atención preescolar, gran parte de ellos pertenecientes a instituciones municipales y particulares subvencionados, con contrato de planta regular con contrato indefinido en su mayoría (60%). Los gráficos correspondientes a los antecedentes personales y educacionales del estamento directivo se encuentran en el Anexo N°1.

4.1.1.1 Dimensión: Rutina de trabajo

La dimensión rutina de trabajo cuenta con 11 indicadores de gestión directiva mediante la encuesta aplicada.

Tabla N°6: Dimensión rutina de trabajo

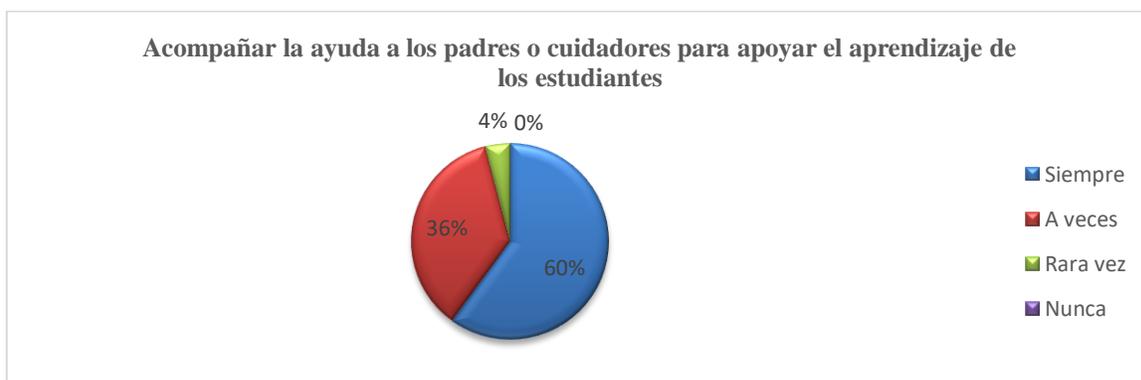
Dimensión rutinas de trabajo	Siempre		A veces		Rara vez		Nunca	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Acompañar la ayuda a los padres o cuidadores para apoyar el aprendizaje de los estudiantes.	15	60%	9	36%	1	4%	0	0%
Garantizar la continuidad/integridad de la evaluación del aprendizaje del estudiante.	18	72%	7	28%	0	0%	0	0%
Definir nuevas prioridades curriculares durante la crisis.	22	88%	3	12%	0	0%	0	0%
Garantizar el bienestar (socioemocional) de los docentes.	20	80%	5	20%	0	0%	0	0%
Garantizar el bienestar del estudiante.	22	88%	3	12%	0	0%	0	0%
Revisar las políticas de cobertura curricular y de evaluación formativa.	21	84%	3	12%	1	4%	0	0%

Gestionar la entrega de beneficios sociales-becas-	17	68%	4	16%	3	12%	1	4%
Garantizar la atención médica a los docentes afectados por el COVID-19	9	36%	4	16%	5	20%	7	28%
Garantizar la distribución de alimentos a los estudiantes.	19	76%	3	12%	1	4%	2	8%
Supervisión, evaluación y orientación de profesores.	19	76%	6	24%	0	0%	0	0%
Otra rutina (*)	13	52%	4	16%	1	4%	7	28%

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se muestran la graficas con sus análisis correspondientes:

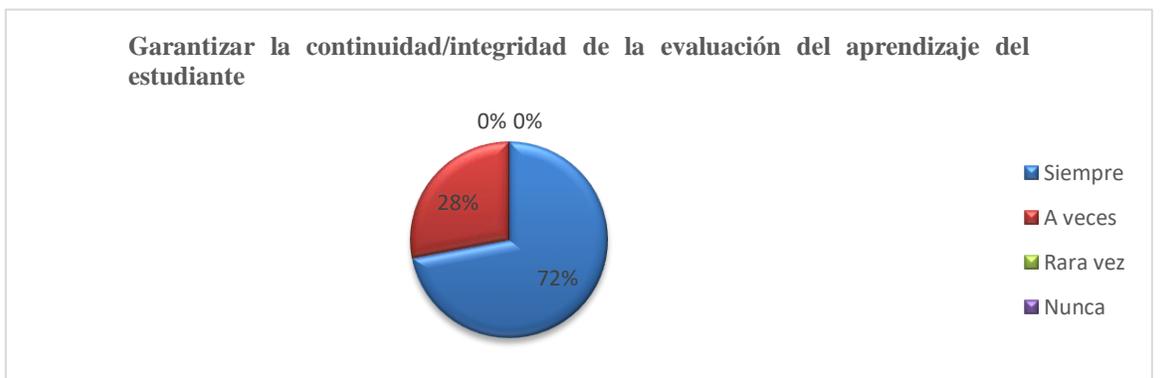
Gráfico N°1: Acompañar la ayuda a los padres o cuidadores para apoyar el aprendizaje de los estudiantes



Fuente de elaboración propia

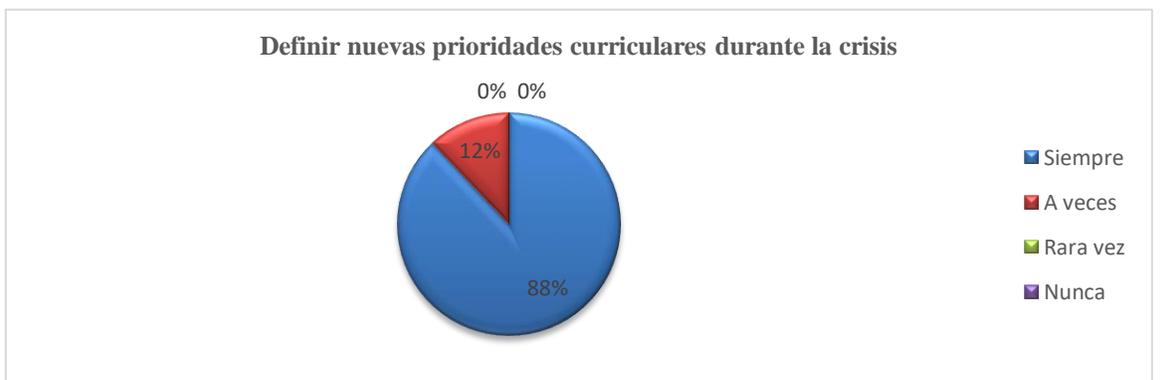
En relación al acompañamiento de la ayuda a los padres o cuidadores para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, el gráfico muestra que el 60% de los directivos señalan que siempre, un 36% señala que a veces y solo un 4% rara vez realizan el acompañamiento. Esto indica un alto interés de los directivos en la gestión de apoyos para las familias que permitan un buen resultado académico de los estudiantes. Lo que podría deberse a que los directivos asumen la relevancia del apoyo a la familia como primer agente educador del niño/a, sobre todo en el contexto de pandemia, donde el apoyo y supervisión de las familias es relevante en el aprendizaje de sus hijos/as.

Gráfico N°2: Garantizar la continuidad/integridad de la evaluación del aprendizaje del estudiante



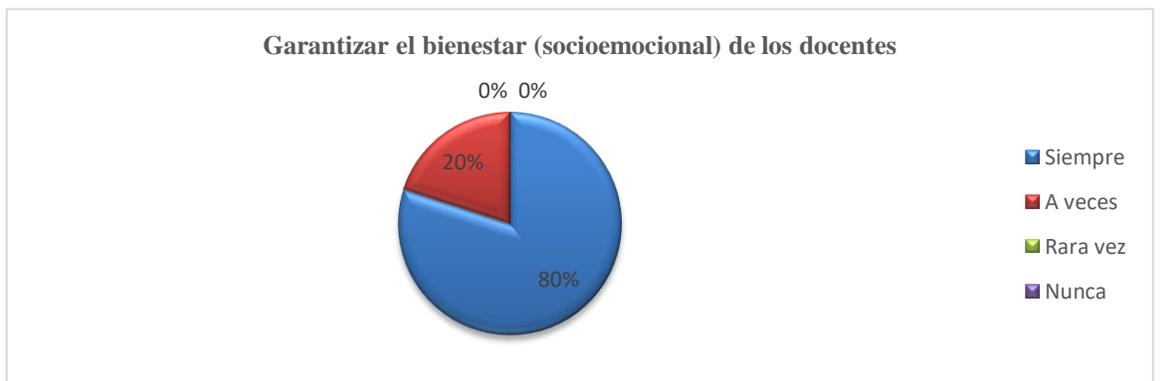
En relación a la evaluación del aprendizaje del estudiante, los resultados muestran que un 72% de los directivos señala que siempre garantiza la continuidad/integridad de este proceso y un 28% indica que a veces. De esto se infiere que los directivos manifiestan un alto interés en el proceso de evaluación, relevando su importancia en el proceso educativo, sobre todo si se considera la diversidad de condiciones al acceso a la educación durante la pandemia.

Gráfico N°3: Definir nuevas prioridades curriculares durante la crisis



En relación a las prioridades curriculares durante la crisis, los resultados muestran que un 88% de los directivos señala que siempre definió nuevas prioridades. Por otro lado, un 12% declara que a veces. De esto se infiere que los directivos generalmente implementan las orientaciones de priorización curricular emanadas del Ministerio de Educación, a través de una gestión proactiva para abordar la situación de emergencia.

Gráfico N°4: Garantizar el bienestar (socioemocional) de los docentes



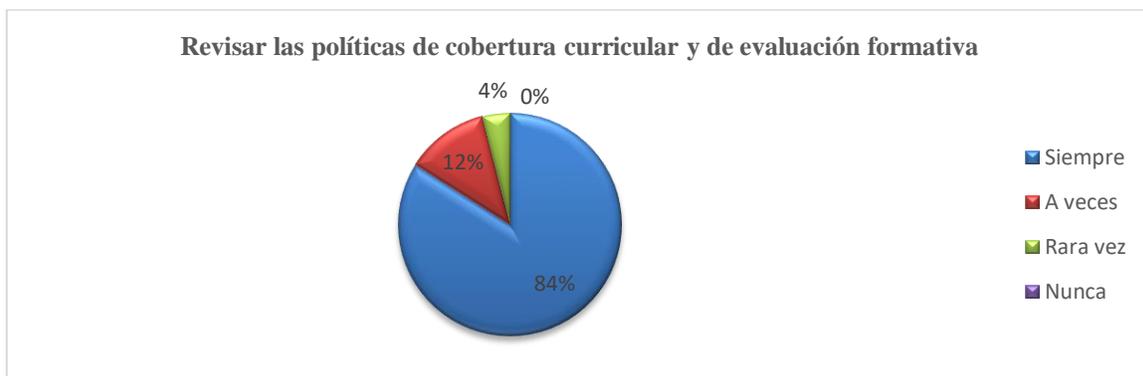
En relación al garantizar el bienestar (socioemocional) de los docentes, los resultados muestran que un 80% de los directivos señala que siempre lo realiza y un 20% indica que a veces. De lo anterior se desprende un alto interés, que se podría explicar porque la vivencia de la pandemia ha sido un fenómeno totalmente inesperado y las consecuencias de éste evidenciaron efectos en el ámbito socioemocional que han perjudicado a toda la comunidad educativa, por lo que los directivos se han sensibilizado en relación a este tema.

Gráfico N°5: Garantizar el bienestar del estudiante



En relación a garantizar el bienestar del estudiante, los resultados muestran que un 88% de los directivos señala que siempre lo garantiza y un 12% indica que a veces. Lo anterior se puede explicar, porque es un principio de la educación el garantizar el Bienestar integral del niño/a. También se infiere que los directivos consideran que garantizan el bienestar de los estudiantes a través del apoyo en la gestión de becas, alimentación y ayuda a través de la activación de las redes vinculantes.

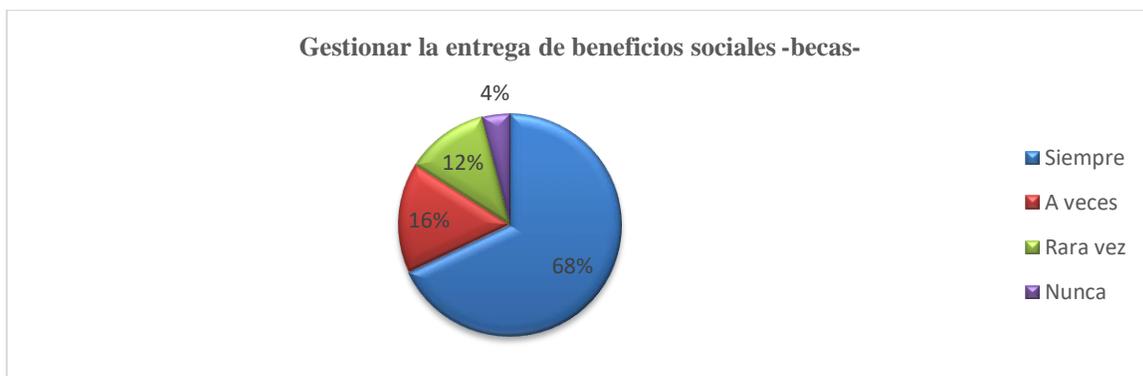
Gráfico N°6: Revisar las políticas de cobertura curricular y de evaluación formativa



Fuente de elaboración propia

En relación a revisar las políticas de cobertura curricular y de evaluación formativa un 84% señala que siempre las revisó, mientras un 12% declara que a veces. De este resultado se infiere que la gran mayoría de los directivos tuvieron la necesidad de revisarlas, ya que la pandemia modificó el proceso de enseñanza presencial a un proceso virtual, ajustando y flexibilizando a través de la priorización curricular emanada desde el Ministerio de educación. Por otro lado, un 4% indica que rara vez las revisa. Esto se puede deber a la falta de tiempo o prioridad que le da a las priorizaciones curriculares o políticas curriculares.

Gráfico N°7: Gestionar la entrega de beneficios sociales -becas-



Fuente de elaboración propia

En relación a gestionar la entrega de beneficios sociales -becas- un 68% señala que siempre las gestionó, mientras un 16% declara que a veces. Por el contrario, un 12% indica que rara vez lo gestiona y un 4% que nunca. Lo que podría deberse a que las ayudas sociales entregadas corresponden a directivos del sector público y los que no gestionan apoyos, podrían pertenecer a centros particulares subvencionados que no tienen estudiantes prioritarios, por lo tanto, no reciben beneficios.

Gráfico N°8: Garantizar la atención médica a los docentes afectados por el COVID-19



Fuente de elaboración propia

En relación a garantizar la atención médica a los docentes afectados por el COVID-19, un 36% señala que siempre lo garantiza y un 16% a veces. Se puede inferir que en estos centros educativos se presentaron casos de docentes afectados, por lo que gestionaron la atención médica necesaria. Por el contrario, un 20% indica que rara vez lo garantiza y un 28% que nunca. Lo que podría deberse a que no lo hicieron porque no presentaron casos, quizás asociado a la obligatoriedad del confinamiento y del trabajo remoto que podría haber disminuido los riesgos de contagios en docentes.

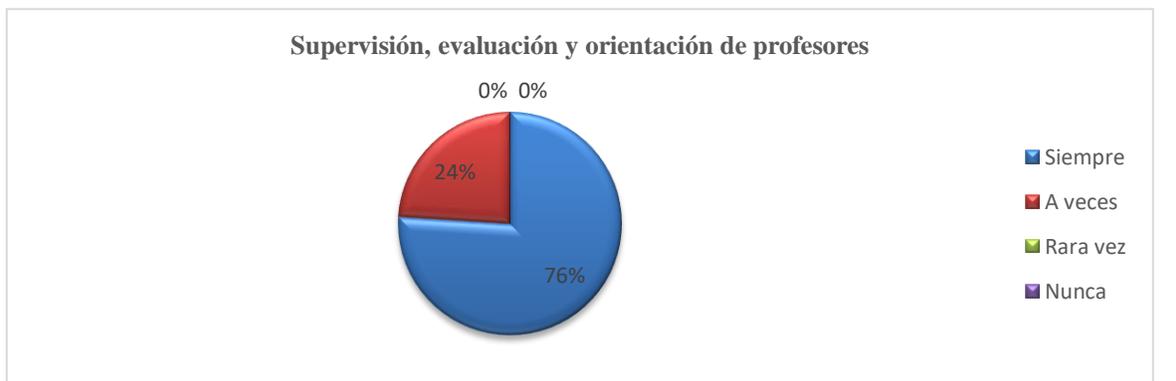
Gráfico N°9: Garantizar la distribución de alimentos a los estudiantes



Fuente de elaboración propia

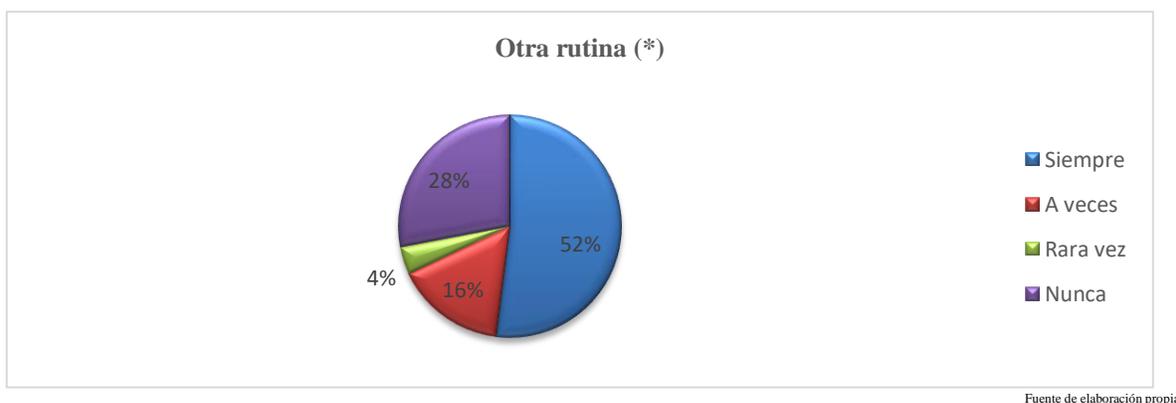
En relación a garantizar la distribución de alimentos a los estudiantes, un 76% señala que siempre lo garantiza y un 12% a veces. Por otra parte, un 4% señala que rara vez y un 8% que nunca. Se deduce de lo anterior que los directivos pertenecientes a sector público cuentan con ayudas del estado para la entrega de estos beneficios y que los directivos que declaran que no gestionan estas ayudas corresponden a centros sin estudiantes prioritarios. Se infiere además que los directivos que señalan garantizar la entrega de beneficios se relacionan con la implementación de acciones que permitan asegurarlo.

Gráfico N° 10: Supervisión, evaluación y orientación de profesores



En relación a la supervisión, evaluación y orientación de profesores, un 76% señala que siempre lo realiza y un 24% a veces. Este indicador que tiene un resultado positivo puede deberse a la modalidad remota que se debió adoptar para la continuidad de las clases ante la pandemia, la cual redujo la cantidad de horas de docencia en aula y aumentó la necesidad de contacto virtual a través de reuniones personales y/o de coordinación para la supervisión del trabajo docente.

Gráfico N°11: Otra rutina (*)



En relación a otras rutinas, un 52% señala que siempre lo realiza y un 16% a veces. Se puede inferir que se debe a la proactividad en la gestión de actividades que ayuden en el mejor funcionamiento del establecimiento. Por el contrario, un 4% indica que a rara vez lo realiza y un 28% que nunca. Lo cual podría deberse a que no lo hicieron, por no estar dentro de sus funciones como directivo.

En relación a la pregunta Otra rutina (*) a los encuestados, según las respuestas de los directivos, podemos vislumbrar las siguientes 4 categorías según sus respuestas, existiendo además solo una respuesta sola.

La primera categoría es “Gestión administrativa”, comprendida como roles asociados a la gestión de recursos y mantenimiento del establecimiento. algunas respuestas fueron, “*gestión administrativa*”, “*mantención del establecimiento*”, “*mantención del establecimiento*”, “*Gestión de recursos*” y “*mantener el establecimiento limpio y ordenado*”

Otra categoría fue “Coordinación”, entendiéndose como la organización docente y equipos de trabajo. Algunas respuestas fueron: “*Gestionar y supervisar trabajo de las distintas coordinaciones, contrataciones*” y “*Realizar reuniones constantes de trabajo colaborativo*”.

A su vez, la categoría “seguridad/contingencia”, entendiéndose como acciones para prevenir y/o enfrentar situaciones de emergencia ante la contingencia COVID-19. Las respuestas fueron: “*Implementar, actualizar y difundir protocolos para abordar la contingencia/ Escuela por Covid-19*” y “*Sistematización de información y protocolos de seguridad integral Pandemia*”

En relación a la categoría “Apoyo al proceso curricular”, comprendida como la asesoría relacionada con el proceso enseñanza aprendizaje. Lo cual se menciona en las siguientes respuestas: “*Monitorear el proceso curricular docente y el logro del aprendizaje de los estudiantes*” y “*reforzar a los alumnos en técnicas de estudios y aprender a aprender*”.

Finalmente, podemos señalar que existieron dos rutinas mas no consideradas, tales como: “gestión administrativa” y “seguridad/contingencia”. Es posible concluir que estas son actividades que les demandan mucho tiempo de dedicación a los directivos en realizarlas, y que son consideradas por ellos como parte importante de sus rutinas de trabajo.

Como conclusión en la dimensión “rutina de trabajo”, podemos señalar que esta situación de crisis ha puesto de manifiesto la necesidad del bienestar de las personas y tareas propias del sistema educativo relacionado con el proceso de enseñanza-aprendizaje. También es significativa la dedicación que los directivos declaran en actividades relacionadas con la entrega y distribución de beneficios y acompañamiento a las familias. Las tareas de la actividad que se observa con alto porcentaje de “nunca”, es la referida a garantizar atención médica a docentes afectados por el COVID-19, se infiere a partir de lo anterior que no se habrían presentado casos de docentes afectados en los centros educativos de los directivos encuestados.

4.1.1.2 Dimensión: Desafíos de implementación.

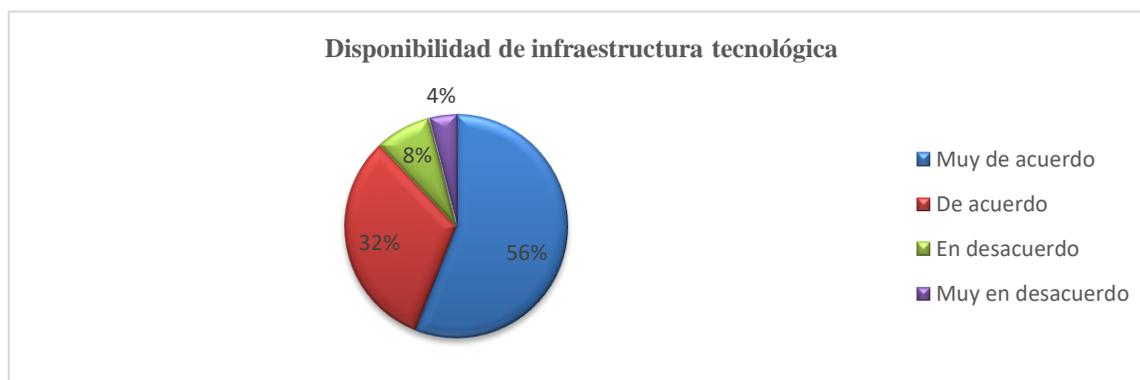
La dimensión desafíos de implementación cuenta con 9 indicadores de gestión directiva mediante la encuesta aplicada.

Tabla N°7: Dimensión desafíos de implementación

Dimensión desafíos de implementación	Muy de Acuerdo		De Acuerdo		En Desacuerdo		Muy en Desacuerdo	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Disponibilidad de infraestructura tecnológica	14	56%	8	32%	2	8%	1	4%
Abordar la salud emocional de los estudiantes	17	68%	8	32%	0	0%	0	0%
Abordar la salud emocional de los docentes	17	68%	8	32%	0	0%	0	0%
Lograr el equilibrio entre las actividades digitales y no digitales.	16	64%	6	24%	2	8%	1	4%
Falta de disposición (posibilidades) de padres/tutores para apoyar el aprendizaje en el hogar.	11	46%	8	33%	4	17%	1	4%
Abordar las capacidades de la familia en el proceso de enseñanza aprendizaje.	7	28%	16	64%	2	8%	0	0%
Falta de comunicación adecuada con los padres para coordinar el aprendizaje alineado con el plan de estudios.	4	16%	9	36%	4	16%	8	32%
Falta de capacidad o voluntad de los docentes para adaptarse a los cambios requeridos por la situación.	4	16%	3	12%	6	24%	12	48%
Otro desafío (*)	13	52%	2	8%	0	0%	10	40%

Fuente: Elaboración propia.

Gráfico N° 12: Disponibilidad de infraestructura tecnológica



Fuente de elaboración propia

En relación a la disponibilidad de infraestructura tecnológica, el gráfico muestra que un 56% está muy de acuerdo y un 32% señala que está de acuerdo. Lo que podría deberse a que el establecimiento brinda con insumos tecnológicos a sus docentes para la ejecución de sus

labores en modalidad remota. Por el contrario, un 8% de los directivos se encuentran en desacuerdo y un 4% muy en desacuerdo, se puede concluir de ello, que estos establecimientos no cuentan con la infraestructura tecnológica para realizar y asegurar un buen trabajo remoto.

Gráfico N°13: Abordar la salud emocional de los estudiantes



En relación al abordar la salud emocional de los estudiantes, los directivos señalan en un 68% que están muy de acuerdo y un 32% de acuerdo. Esto podría deberse a la implementación remota que se ha realizado, lo que ha permitido a la totalidad de los directivos abordar la salud emocional de los estudiantes a través de orientaciones específicas en esta área, para ser ejecutada y llevada a cabo por los docentes y por su gestión directiva.

Gráfico N°14: Abordar la salud emocional de los docentes



En relación a abordar la salud emocional de los docentes, los resultados muestran que un 68% de los directivos están muy de acuerdo en abordarla y un 32% de acuerdo. De lo anterior se desprende que los directivos flexibilizaron horarios, ajustaron tareas, reuniones, que permitieran a los docentes cumplir las funciones, tomando con estas medidas las consideraciones para resguardar el bienestar emocional de ellos.

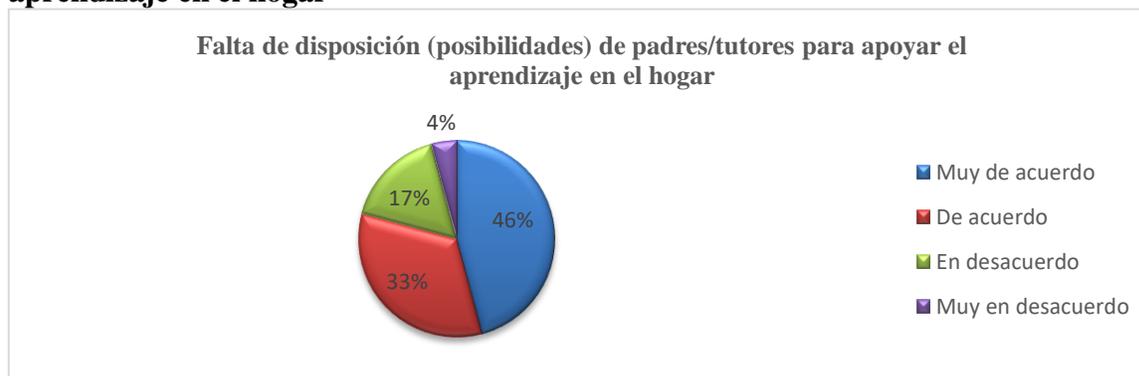
Gráfico N°15: Lograr el equilibrio entre las actividades digitales y no digitales



Fuente de elaboración propia

En relación a lograr el equilibrio entre las actividades digitales y no digitales, los resultados muestran que un 64% de los directivos señala estar muy de acuerdo en lograrlo y un 24% a veces. De lo anterior se puede inferir de ello, que los directivos comprenden que para un sano desarrollo en modalidad remota debe existir un equilibrio entre la actividad física e intelectual de los estudiantes. Por el contrario, un 8% está en desacuerdo y un 4% muy en desacuerdo. Lo que podría deberse a dificultades asociadas a la disponibilidad de infraestructura tecnológica y la falta de preparación en el uso de la tecnología para realizar algunas actividades.

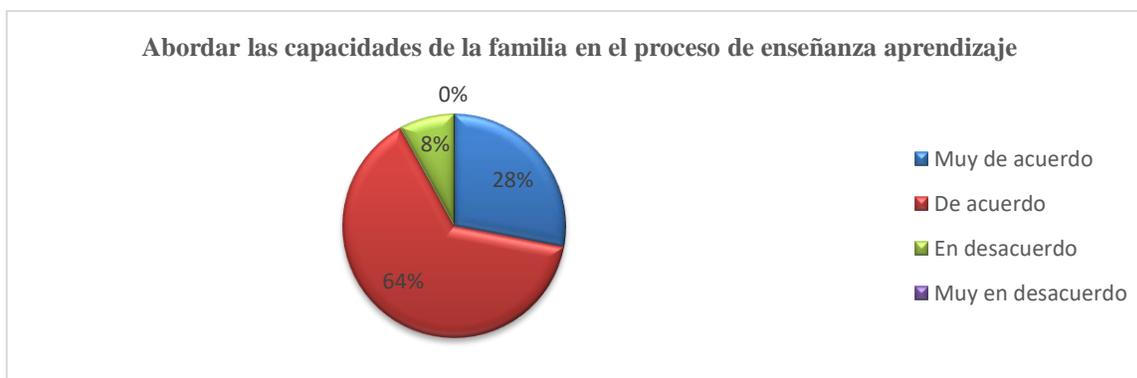
Gráfico N°16: Falta de disposición (posibilidades) de padres/tutores para apoyar el aprendizaje en el hogar



Fuente de elaboración propia

En relación a la falta de disposición (posibilidades) de padres/tutores para apoyar el aprendizaje en el hogar, los directivos señalan en un 46% que está muy de acuerdo y un 33% de acuerdo. Se deduce de lo anterior que los padres no cuentan con el tiempo y/o conocimientos para poder acompañar a sus hijos/as en las labores escolares por su condición de trabajo remoto con el cual deben cumplir y/o por las diversas funciones que cumplen en el hogar. Por el contrario, un 17% indica que está en desacuerdo y un 4% muy en desacuerdo. Lo que podría deberse a que estas familias si cuentan con el tiempo y conocimientos para así poder apoyar a sus hijos/as en el estudio remoto.

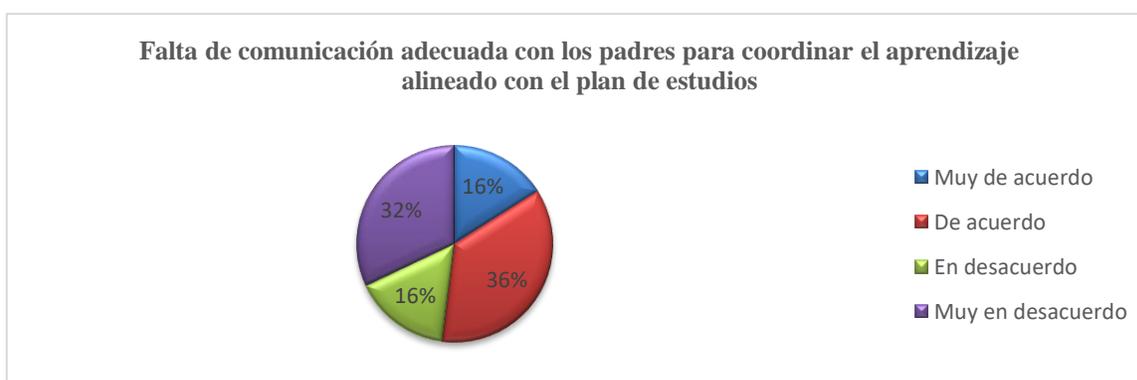
Gráfico N°17: Abordar las capacidades de la familia en el proceso de enseñanza aprendizaje



Fuente de elaboración propia

En relación al abordar las capacidades de la familia en el proceso de enseñanza aprendizaje, el gráfico muestra que un 28% está muy de acuerdo de abordarlas y un 64% de acuerdo. Se puede inferir que los directivos en modalidad online pueden haber realizado más contacto con las familias para brindar las estrategias que apoyen el aprendizaje, a través de guías de trabajo, instructivos y recomendaciones que permitieran a las familias acompañar a sus hijos/as en actividades académicas, ya que la modalidad no presencial implica que el trabajo escolar se realiza en casa, por lo tanto, las familias requieren contar con asesoría para acompañar a sus hijos/as. Por el contrario, un 8% de los directivos está en desacuerdo. Lo que se puede deber a que los directivos no pudieron abordarlo, ya que las familias no cuentan con el tiempo o por diversas razones que no tengan que ver con voluntad.

Gráfico N°18: Falta de comunicación adecuada con los padres para coordinar el aprendizaje alineado con el plan de estudios

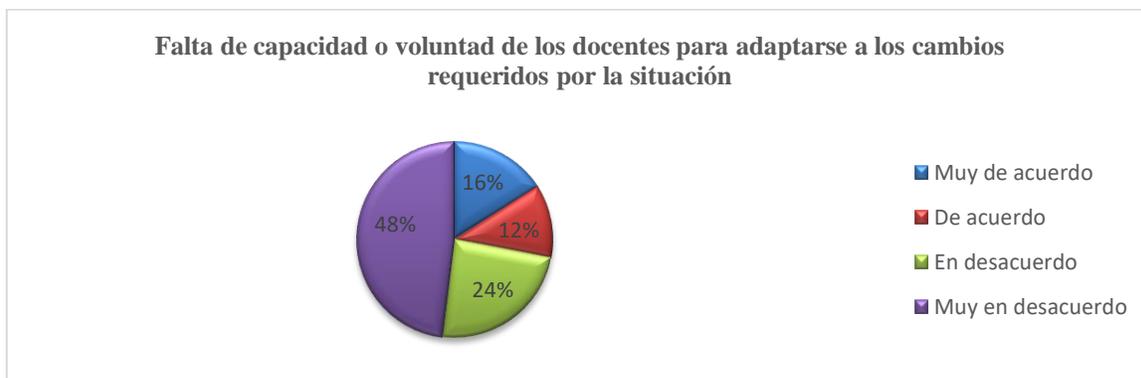


Fuente de elaboración propia

En relación a la falta de comunicación adecuada con los padres para coordinar el aprendizaje alineado con el plan de estudios, los directivos señalan que un 16% está muy de acuerdo y un 36% está de acuerdo. Se puede concluir que las familias tuvieron dificultades de conectividad o laborales que se vieron afectadas por la pandemia, ya que la comunicación

solo se limita a vías virtuales o telefónicas y no todas las familias cuentan con el acceso a la conectividad dependiendo del lugar en donde viven. Por el contrario, un 16% de los directivos señala que está en desacuerdo y un 32% muy en desacuerdo. Lo que puede deberse a que estas familias cuentan con los insumos, conectividad y el apoyo para la educación remota.

Gráfico N°19: Falta de capacidad o voluntad de los docentes para adaptarse a los cambios requeridos por la situación



Fuente de elaboración propia

En relación a la falta de capacidad o voluntad de los docentes para adaptarse a los cambios requeridos por la situación, un 24% de los directivos señala que está en desacuerdo y un 48% muy en desacuerdo. De esto se puede concluir que los directivos valoran en su mayoría positivamente la disposición de los docentes para adaptarse a las nuevas exigencias que demanda la pandemia. Por el contrario, un 16% de los directivos señala que está muy de acuerdo y un 12% de acuerdo, en relación a la falta de competencias o voluntad de los docentes para adaptarse a los cambios. Lo que se podría deber a que podrían ser establecimientos donde los docentes tienen menos preparación en el uso de herramientas tecnológicas o que presentan mayores dificultades frente a estas circunstancias.

Gráfico N°20: Otro desafío (*)



Fuente de elaboración propia

En relación a otros desafíos, un 52% de los directivos señala estar muy de acuerdo y un 8% de acuerdo. Se concluye que las orientaciones emanadas del ministerio no fueron suficientes, o que fue necesario implementar estrategias acordes a cada contexto educativo. Por otra parte, un 40% indica estar muy en desacuerdo con la realización de otro desafío, este porcentaje podría indicar que no necesitaron otras formas para la implementación del proceso educativo. Lo cual podría deberse a que las estrategias sugeridas por el ministerio fueron suficientes para ellos y no fue necesario efectuar otras.

En relación a la pregunta Otros desafíos (*) a los encuestados, a partir de las respuestas de los directivos, podemos vislumbrar las siguientes 2 categorías según sus respuestas:

La primera categoría es “Vinculación familia/escuela” entendiéndose como la relación de mutua consideración apoyo y colaboración de los padres, madres y cuidadores y el personal del colegio en actividades asociadas al proceso de enseñanza aprendizaje, en esta categoría se ubican las siguientes respuestas: *“Diversificación de estrategias de acercamiento, proximidad y continuidad de aprendizajes en contextos domiciliarios complejos”*, *“Mantener el vínculo escuela/familia en contexto de pandemia”* y *“Orientación a los padres con redes de apoyo”*

La segunda categoría “Conectividad”, la cual definiremos como el acceso a comunicación a través de distintos dispositivos, tales como celular, computador, Tablet que cuenten con un buen acceso a internet. Se indican las siguientes respuestas en esta categoría: *“Conectividad docente”* y *“problemas de conectividad”*

Hay varias estrategias de implementación que no se relacionan entre sí y aparecen aisladas, estas son: Considerar estructura mixta de trabajo: presencial y remota, incorporar el uso de herramientas tecnológicas como estrategias educativas. preparar la escuela para el próximo año y trabajo colaborativo. Es posible deducir que estas son estrategias implementadas que corresponden a características y necesidades particulares de cada centro educativo.

Para concluir el análisis de la dimensión “desafíos de implementación”, se observa que la salud emocional de los estudiantes y docentes es una prioridad para los directivos ya que el 100% manifiesta abordar estos aspectos. Otro desafío de implementación que los directivos señalan como importante, fue abordar las capacidades de la familia en el proceso de enseñanza aprendizaje, se deduce a partir de esto que las nuevas condiciones del proceso de enseñanza aprendizaje demandan la participación activa de la familia para el logro de resultados académicos. Una tercera conclusión es la disponibilidad de infraestructura tecnológica y actividades digitales y no digitales, esto tiene lógica porque la emergencia sanitaria exige la implementación de la enseñanza a través de modalidad remota, creando un equilibrio para no generar el agotamiento del estudiante y los docentes y ajustarse a la disponibilidad de recursos digitales. Por otra parte, los directivos manifiestan acuerdo en relación a la falta de disposición de la familia para apoyar el aprendizaje, esto se podría explicar ya que los padres no se encontraban preparados para enseñar a sus hijos y a la falta de tiempo para poder acompañar a sus hijos por distintas dificultades como trabajo, recursos,

etc. Esta última inferencia se confirma con la respuesta de los directivos con el indicador en relación a la falta de comunicación con las familias para coordinar el aprendizaje, donde un porcentaje importante considera que hay falta de comunicación y un porcentaje similar no está de acuerdo con esta afirmación. Finalmente, los directivos si consideran la capacidad o voluntad de los docentes para adaptarse a los cambios, siendo este un desafío necesario para enfrentar la emergencia. Esto que observan los directivos es posible relacionarlo con la vocación de servicio que caracteriza a los docentes, los cuales fueron capaces de ceder sus espacios personales, recursos propios, postergar la familia y generar estrategias nuevas para lograr aprendizajes en una modalidad distinta, para la cual no estaban preparados y aun así se han podido adaptar.

4.1.1.3 Dimensión: Apoyos recibidos de jefatura (Sostenedor/MINEDUC).

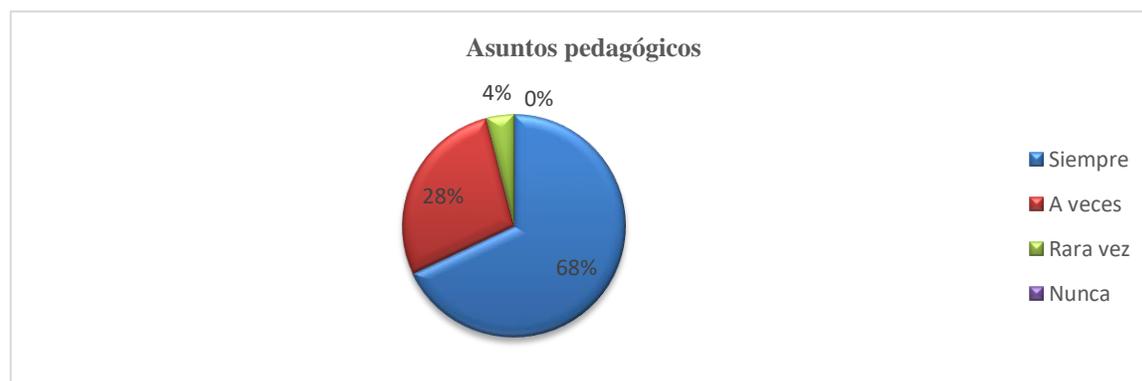
La dimensión apoyos recibidos de jefatura (Sostenedor/MINEDUC) cuenta con 6 indicadores de gestión directiva mediante la encuesta aplicada.

Tabla N°8: Apoyos recibidos de jefatura (Sostenedor/MINEDUC).

Dimensión desafíos de implementación	Siempre		A veces		Rara vez		Nunca	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Asuntos Pedagógicos	17	68%	7	28%	1	4%	0	0%
Asuntos Financieros	10	40%	9	36%	6	24%	0	0%
Normas disciplinarias en general	13	52%	10	40%	1	4%	1	4%
Problemas con la comunidad escolar	11	44%	9	36%	1	4%	4	16%
Administración del recurso humano	15	60%	8	32%	1	4%	1	4%
Otro (*)	11	44%	2	8%	0	0%	12	48%

Fuente: Elaboración propia.

Gráfico N°21: Asuntos pedagógicos



Fuente de elaboración propia

En relación a asuntos pedagógicos, el gráfico muestra que el 68% de los directivos señala que siempre recibió apoyo en asuntos pedagógicos y un 28% a veces. Se puede deducir a que el MINEDUC envió documentos de priorización curricular y orientaciones para abordar el

trabajo a distancia en el ámbito pedagógico. Por el contrario, solo el 4% manifiesta que rara vez. Lo que podría deberse a que las orientaciones enviadas desde el ministerio no fueron suficientes para afrontar los asuntos pedagógicos en su totalidad.

Gráfico N°22: Asuntos financiero



Fuente de elaboración propia

En relación a asuntos financieros, los directivos manifiestan que siempre (40%) se sintió apoyado, mientras que un 36% manifestó que a veces. Se puede deber a que existió una flexibilización y mayor agilidad en el uso de recursos financieros para afrontar la pandemia en los establecimientos. A pesar de esto, un 24% manifiesta que rara vez se sintió apoyado en asuntos financieros. Esto se puede deber al tipo de dependencia administrativa, siendo el sistema municipalizado más complejo respecto al uso de recursos económicos.

Gráfico N°23: Normas disciplinarias en general

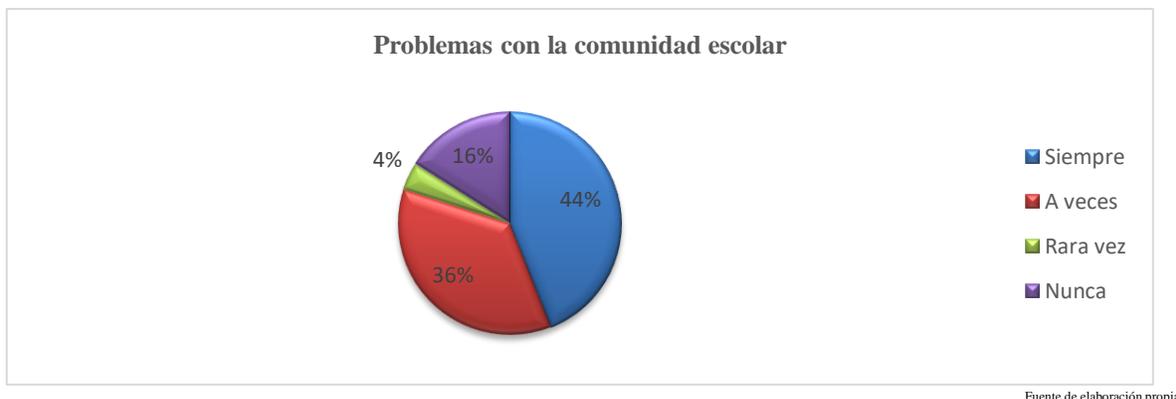


Fuente de elaboración propia

En relación a normas disciplinarias, un 52% de los directivos señala que siempre y un 40% que a veces recibió indicaciones de jefatura. A partir de esto se deduce que existieron orientaciones oportunas de parte del ministerio que permitieran resolver asuntos generales en contexto de pandemia. Sin embargo, un 4% de los directivos indican que rara vez y un 4% que nunca obtuvieron apoyos desde la jefatura asociado a normas disciplinarias. En estos casos se puede deducir que las jefaturas no actuaron de manera proactiva o no bajaron la

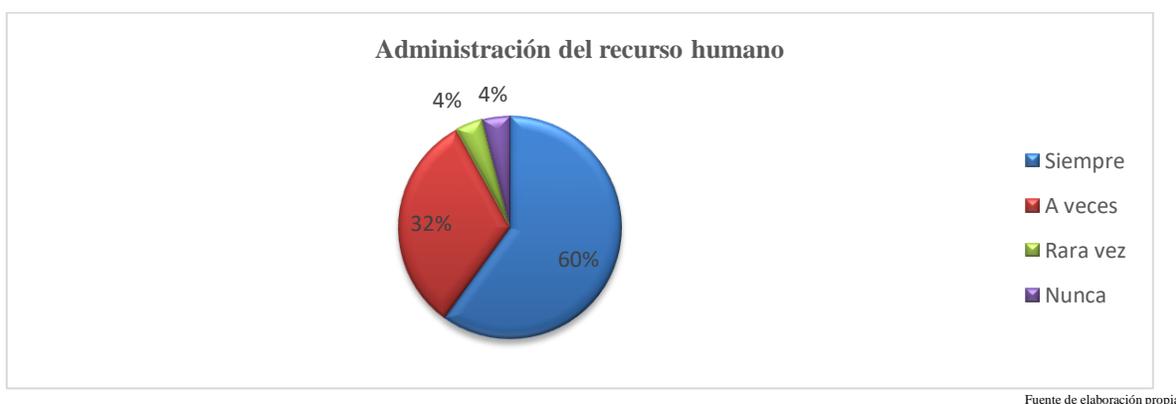
información de manera oportuna y clara para atender asuntos disciplinarios.

Gráfico N°24: Problemas con la comunidad escolar



En relación a los problemas con la comunidad escolar, se puede observar que un 44% de los directivos declaran que siempre y un 36% a veces recibieron apoyos desde la jefatura para atender problemas con la comunidad escolar. De esto se concluye que las directrices asociadas a la convivencia escolar se planifican e implementan adecuadamente en los establecimientos. Sin embargo, un 4% de los directores indica que rara vez y un 4% que nunca recibieron apoyos emanados desde sus jefaturas para resolver dificultades con la comunidad escolar. De lo cual se deduce que no se gestionan adecuadamente los equipos de convivencia escolar.

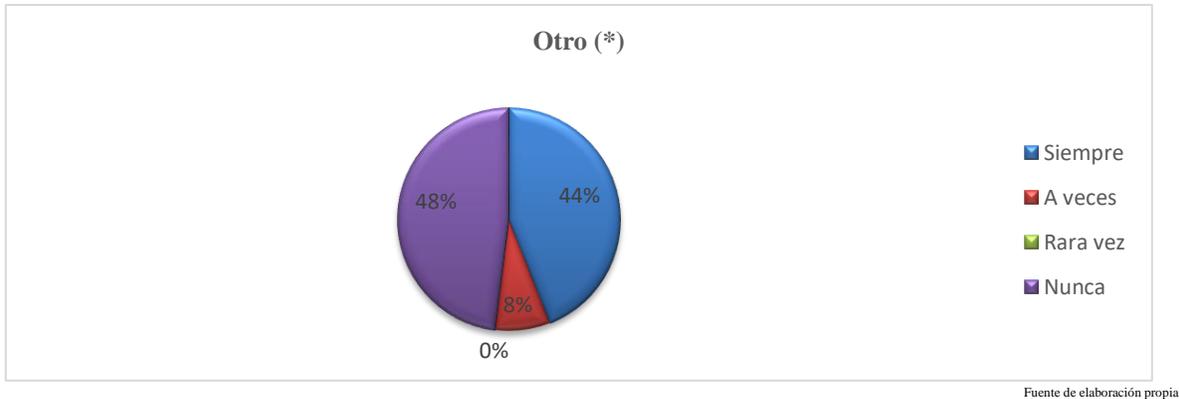
Gráfico N°25: Administración del recurso humano



En relación a los apoyos recibidos desde la jefatura para la administración del recurso humano, un 60% de los directivos señala siempre y un 32% a veces. Este resultado permite deducir que el ministerio resguardó a funcionarios y académicos en indicaciones administrativas. En contraposición, los directivos en un 4% indican que rara vez recibieron apoyos de autoridades ministeriales en cuanto a la administración del recurso humano y un 4% que nunca. Por lo que se deduce que en estos casos no se dispuso de medidas para cautelar

el recurso humano.

Gráfico N°26: Otro (*)



En cuanto a otros apoyos recibidos de jefatura un 48% de los directivos señala que “ninguno”, esto permite inferir que este porcentaje de directivos no identifica otro apoyo. Por otra parte, los directivos indican en un 44% que siempre y un 8% que a veces, recibieron otros apoyos desde sus autoridades. A continuación, se analizan las respuestas consideradas como apoyo adicional.

En relación a la pregunta otra (*), los directivos se identifican en 3 categorías como otros apoyos recibidos por las autoridades, estas son:

La primera categoría es “Protocolos COVID-19” entendiéndose como el conjunto de normas y disposiciones sanitarias para afrontar e implementar procedimientos frente a la pandemia y evitar contagios. Algunas respuestas fueron: “Elementos *para protección y cuidado en contexto de pandemia*”, “*Infraestructura y accesos seguros*” y “*Últimas resoluciones y orientaciones, respecto a la pandemia*”.

Otra categoría es “Gestión” se refiere al proceso en contextos educativos que promueven la autonomía institucional en el marco de políticas públicas para atender procesos pedagógicos. Algunas respuestas fueron: “*Acompañamientos de la gestión*” y “*Gestión de recursos*”.

Finalmente, la categoría “Asesorías” se considera como el proceso de asistencia, apoyo, sugerencias y/o capacitaciones con conocimientos a los y las directivos de instituciones escolares en busca de la mejora. Algunas respuestas fueron: “*Capacitación interna para manejo de herramientas tecnológicas, plataformas para las clases online*” y “*Orientaciones Ministeriales Provinciales y Comunes a través de reuniones de RED*”.

Por último, se registran respuestas que no se emparejan por tanto no constituyen categorías de las cuales se identifican las siguientes: materiales técnicos y apoyo con niños con NEE para una adaptación curricular. Se puede inferir que los directivos identifican otros apoyos que se asocian directamente con la contingencia, reconociendo apoyos recibidos para

enfrentar la emergencia sanitaria, siendo esta una situación dinámica que cambia constantemente y reconocen la entrega desde las autoridades de apoyo y capacitación para enfrentar situaciones imprevistas.

Para concluir la dimensión “apoyos recibidos de jefatura (Sostenedor/MINEDUC)” donde los directivos declaran mayor apoyo recibido desde la jefatura, es posible observar cierta relación en aspectos asociados a asuntos pedagógicos, normas disciplinarias en general y administración del recurso humano, lo que indicaría que son directrices que provienen de la autoridad como parte de su función. Seguimiento del apoyo recibido para atender problemas con la comunidad escolar y asuntos financieros. Es interesante destacar que los directivos reconocen apoyos recibidos de las autoridades en otras categorías vinculadas a la asesoría y protocolos para enfrentar la contingencia.

4.1.1.4 Dimensión: Regreso a las escuelas, jardines, colegios y liceos.

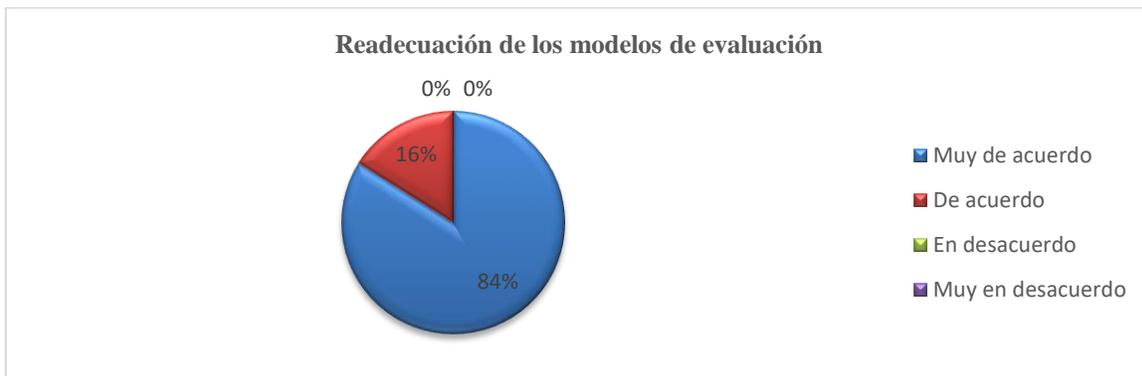
La dimensión regreso a las escuelas, jardines, colegios y liceos, cuenta con 9 indicadores de gestión directiva mediante la encuesta aplicada.

Tabla N°9: Regreso a las escuelas, jardines, colegios y liceos.

Dimensión Regreso a las escuelas, jardines, colegios y liceos.	Muy de acuerdo		De acuerdo		En desacuerdo		Muy en desacuerdo	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Readecuación de los modelos de evaluación	21	84%	4	16%	0	0%	0	0%
Distribución de estudiantes para evitar hacinamiento en las salas de clases	20	80%	3	12%	0	0%	2	8%
Continuidad de la educación en línea junto con la educación presencial.	18	72%	5	20%	0	0%	2	8%
Reemplazo/ajustes de los contenidos.	19	76%	6	24%	0	0%	0	0%
Extensión del año escolar 2020 a 2021.	10	40%	6	24%	3	12%	6	24%
Aumento de la carga de trabajo diaria para cumplir con X número de horas semanales.	6	24%	5	20%	9	36%	5	20%
Cancelación del año escolar.	2	8%	2	8%	10	40%	11	44%
Adecuación de las condiciones de habitabilidad y seguridad de los espacios educativos.	18	72%	7	28%	0	0%	0	0%
Otra (*)	14	56%	2	8%	0	0%	9	36%

Fuente: Elaboración propia.

Gráfico N°27: Readecuación de los modelos de evaluación



Fuente de elaboración propia

En relación a la readecuación de los modelos de evaluación, el gráfico muestra que el 84% de los directivos señala que está muy de acuerdo y un 16% señala que a veces. Esto indica que tuvo una muy buena aceptación por parte de los centros educativos en adecuar las evaluaciones de los estudiantes que fueran atingentes a la modalidad educativa a distancia, priorizando contenidos y buscando otras formas de así poder evaluarlos.

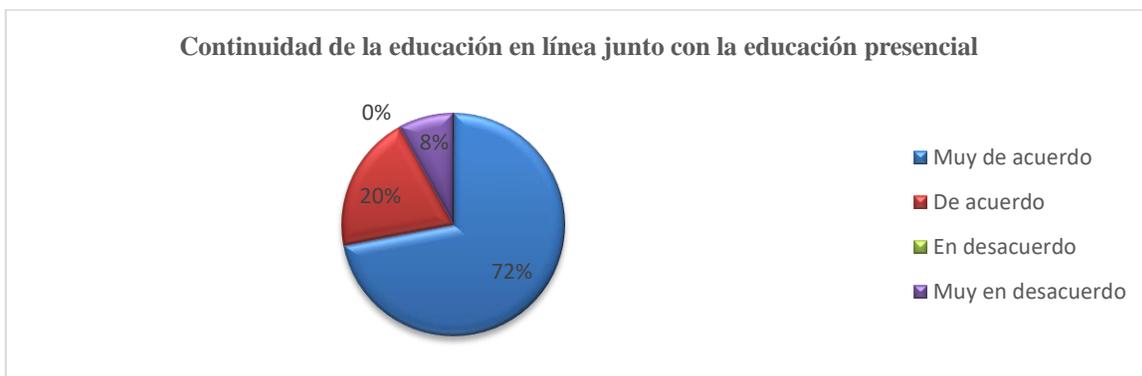
Gráfico N°28: Distribución de estudiantes para evitar hacinamiento en las salas de clases



Fuente de elaboración propia

En relación a la distribución de estudiantes en las salas de clases, se observa en el gráfico que un 80% de los directivos señala que está muy de acuerdo en evitar el hacinamiento y un 12% señala que está de acuerdo. De esto se deduce que los directivos están de acuerdo en dividir los niveles en grupos y así ir rotando la atención presencial con el fin de poder efectuar el distanciamiento social ante un posible retorno. Por el contrario, un 8% está muy en desacuerdo en esta distribución. Se concluye que los directivos consideran todos los estudiantes necesitan la atención presencial ya que en sus hogares no cuentan con los implementos para realizar esta educación remota, por lo que necesitarían la atención presencial más que la opción online.

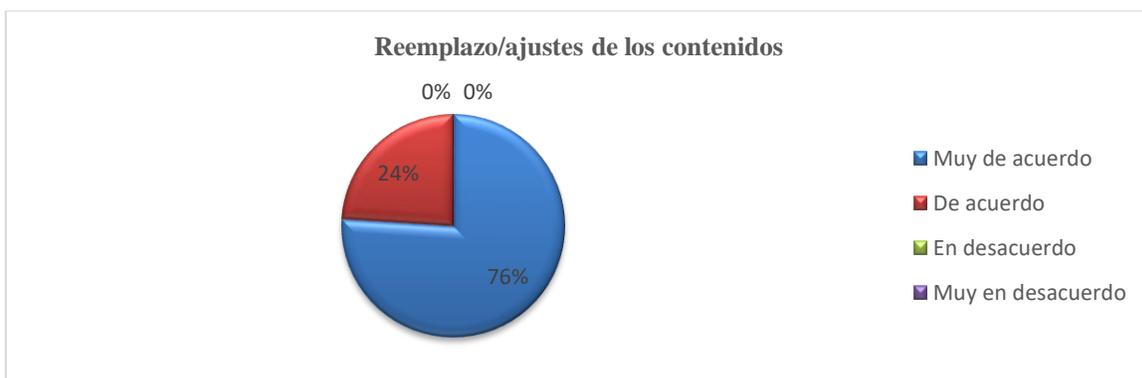
Gráfico N°29: Continuidad de la educación en línea junto con la educación presencial



Fuente de elaboración propia

En relación a la continuidad de la educación en línea junto con la educación presencial, un 72% de los directivos señala que está muy de acuerdo y un 20% a veces. Se concluye de esto que para que se pueda dar cumplimiento al distanciamiento social, no sería posible el retorno de todos los estudiantes, por lo que sería necesaria esta doble modalidad para así poder atender a todos los estudiantes, ya sea de manera online o presencial. No obstante, un 8% está muy en desacuerdo en esta modalidad mixta de atención, se deduce que este porcentaje de directivos piensa que esta modalidad sería una sobrecarga para los docentes, al tener que realizar cápsulas educativas online y clases presenciales.

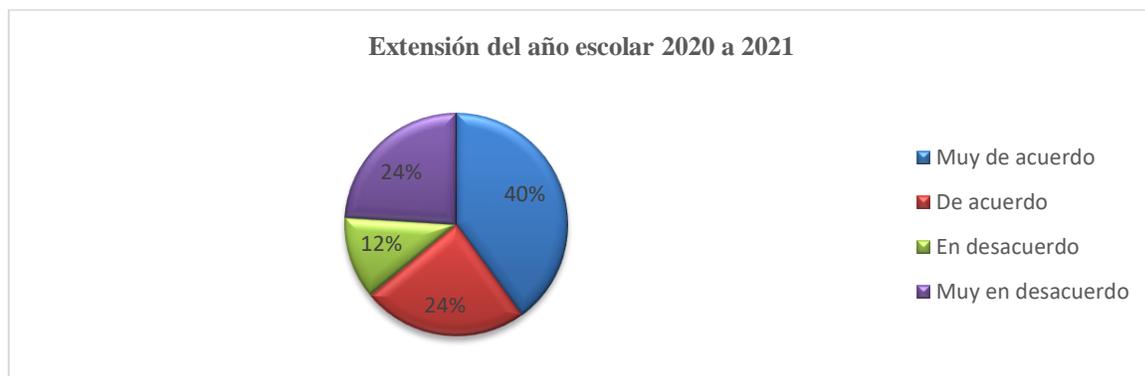
Gráfico N°30: Reemplazo/ajustes de los contenidos



Fuente de elaboración propia

En relación al reemplazo/ajustes de los contenidos, el gráfico muestra que un 76% de los directivos está muy de acuerdo y un 24% de acuerdo. Se deduce que, ante un posible retorno es necesario readecuar los contenidos académicos de los estudiantes, debido que se deben repasar algunos contenidos para dar continuidad con los siguientes, además de abordar la temática socioemocional tras un año sin atención presencial.

Gráfico N°31 Extensión del año escolar 2020 a 2021



Fuente de elaboración propia

En relación a la extensión del año escolar 2020 a 2021, los resultados muestran que los directivos manifiestan en un 40% estar muy de acuerdo y un 24% de acuerdo en extenderlo. Se puede concluir que en estos centros educativos los contenidos no fueron abarcados a totalidad, así también, se podría deber que no todos los alumnos tuvieron el total acceso a las clases remotas ni cómo responder a ellas, por lo que consideran extender el año académico. Por el contrario, un 12% de los directivos manifiesta estar en desacuerdo y un 24% muy en desacuerdo. Esto se podría deber a que estos establecimientos consideran que no es necesario extender el año escolar por el agotamiento docente y estudiantil al afrontar de manera imprevista la educación a distancia.

Gráfico N°32 Aumento de la carga de trabajo diaria para cumplir con X número de horas semanales



Fuente de elaboración propia

En relación a la carga de trabajo diaria un 24% de los docentes está muy de acuerdo en aumentarlas y un 20% de acuerdo. Se puede deber a que los directivos consideran necesario desarrollar más horas semanales de clases, por lo que deben aumentar el trabajo efectivo diario en modalidad remota. Por el contrario, un 36% está en desacuerdo y un 20% muy en desacuerdo. Se deduce que este grupo de directivos considera que el trabajo a distancia no debiera aumentar en la carga horaria debido a todo lo que conlleva trabajar en el hogar y el

agobio que éste puede producir.

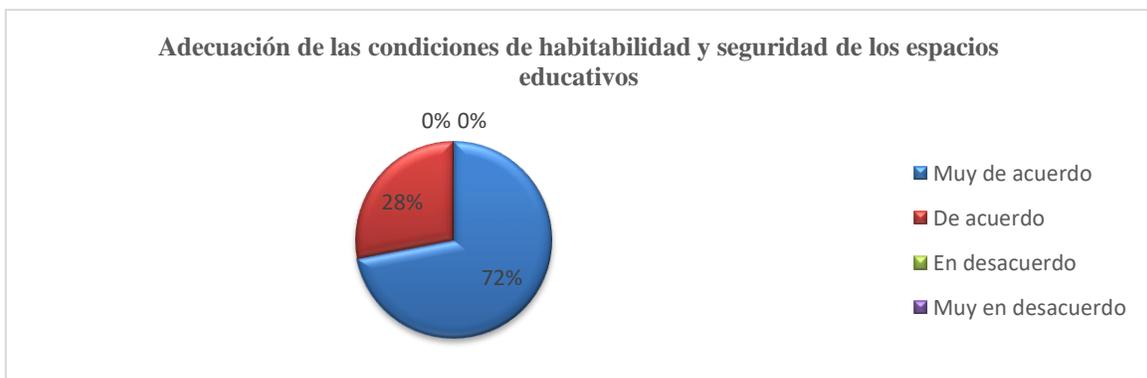
Gráfico N°33: cancelación del año escolar.



Fuente de elaboración propia

En relación a la cancelación del año escolar, los resultados muestran que un 44% de los directivos están muy de acuerdo y un 44% en desacuerdo. Se puede inducir, que los establecimientos no están dispuestos a obviar el esfuerzo realizado por toda la comunidad escolar para enfrentar una crisis sanitaria que fue imprevista, pero que, aun así, se logró implementar una educación a distancia a pesar de las dificultades que se presentaron en un comienzo. No obstante, un 8% manifiesta estar muy de acuerdo y un 8% de acuerdo. Se deduce que estos directivos no consideran óptimo el trabajo realizado durante la educación a distancia o que presentaron muchas dificultades, por lo que apoyan la cancelación del año escolar como una opción.

Gráfico N°34: Adecuación de las condiciones de habitabilidad y seguridad de los espacios educativos

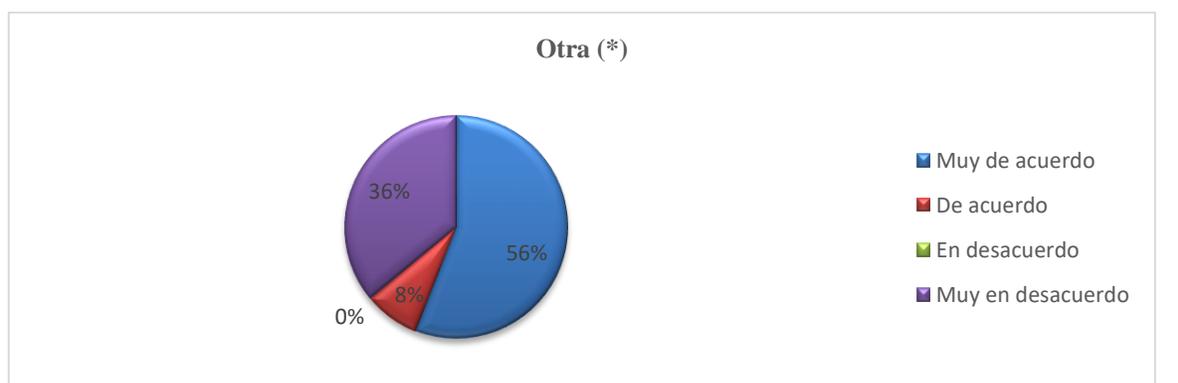


Fuente de elaboración propia

En relación a la adecuación de las condiciones de habitabilidad y seguridad de los espacios educativos, los resultados muestran que un 72% de los directivos está muy de acuerdo y un 28% de acuerdo. Se deduce que, ante un posible retorno presencial, es necesario preparar los establecimientos para resguardar el distanciamiento social, preparar los ambientes, organizar

grupos de trabajo y definir protocolos, para así dar seguridad a todos los miembros de la comunidad educativa y evitar futuros contagios dentro del establecimiento.

Gráfico N°35: Otra (*)



Fuente de elaboración propia

En relación a otras alternativas u acciones adicionales ante un posible retorno, a partir del gráfico se observa que un 56% los directivos, manifiesta estar muy de acuerdo y un 8% de acuerdo. Se puede deducir que se debe a la proactividad en la gestión de actividades para afrontar de manera segura un retorno presencial. Por el contrario, un 36% manifiesta estar muy en desacuerdo. Se puede deber a que los directivos no tienen el interés en implementar más estrategias o sienten que las estrategias entregadas por el Ministerio son las necesarias de implementar ante un posible retorno.

En otras alternativas recibidas por los directivos se identifican en 3 categorías, las cuales son:

La primera categoría es “Plan de seguridad escolar”, entendiéndose como un conjunto de acciones guiadas por objetivos específicos destinados a la reducción y/o prevención de riesgos que prepare a la comunidad educativa para cumplir con protocolos definidos”, las respuestas fueron: “*Elaboración y Aplicación de Protocolos establecidos para el retorno*”, “*Estructurar el plan retorno específico*”, “*Gestión de recursos materiales y humanos para diseño y cumplimientos de protocolos de prevención*” y “*incorporar la contratación de prevencionistas de riesgo*”.

Otra categoría es “Modalidad combinada”, se comprende como una forma de trabajo pedagógico que se caracteriza porque el proceso de enseñanza aprendizaje que se imparte se lleva a cabo tanto de manera presencial como virtual, utilizando tecnologías de la información y la comunicación. Según las respuestas: “*Clases duales (esta respuesta se interpreta como clases mixtas presencial – virtual)*” y “*Diseño pedagógico con 3 modalidades: Clases online, Presenciales y remoto*”.

Finalmente, la categoría “Conectividad” entendiéndose como la posibilidad de establecer un vínculo con otro a través de un dispositivo con acceso a internet. Lo cual se menciona en las siguientes respuestas: “*Conectividad*” y “*entrega de tecnología a los hogares para un mejor*”.

aprendizaje de los estudiantes”.

Las alternativas identificadas por los directivos plantean categorías muy claras, donde la que aparece como más relevante es la relacionada con acciones adicionales para él, vinculadas con la necesidad de contar con lineamientos definidos y bien establecidos que permitan implementar protocolos de seguridad y prevención. Las otras categorías corresponden a alternativas que apuntan a considerar diversas modalidades para impartir las clases, esto es parte presencial y en forma virtual; lo que implica contar con la conectividad adecuada. Estas últimas consideraciones de los directivos pueden deberse a las grandes dificultades en la calidad de conexión experimentadas durante este año, donde influyen probablemente distancia, puntos de acceso, calidad de dispositivos, entre otros.

Para finalizar, de la dimensión “regreso a las escuelas, jardines, colegios y liceos” se destaca que la totalidad de los directivos considera acciones relevantes que corresponden a aspectos curriculares, tanto en la entrega de contenidos como en los procesos de evaluación. Esto a raíz que en esta situación de clases remotas u online fue un desafío y una exigencia reducir contenidos y horarios, junto a otras dificultades como la adecuación a la modalidad online, lo que afectó los procesos de entrega de contenidos y la evaluación de los aprendizajes. Un tercer elemento que aparece con un 100% entre muy de acuerdo y de acuerdo es la necesidad de adecuar las condiciones de seguridad en los espacios educativos para el retorno a las escuelas, lo anterior se atribuye a la responsabilidad que caerá sobre los directivos ante un posible contagio dentro de los establecimientos, considerando además que las características de este virus son por contagio estrecho, lo que requiere contar con condiciones de seguridad en los recintos educativos. Con un 92% de aprobación está la continuidad de la educación en línea junto con la educación presencial y la distribución de estudiantes para evitar el hacinamiento en las salas de clases, se puede inferir de ello que los directivos consideran que para retornar se deben tomar las medidas de distanciamiento social y seguir estrictamente los protocolos para así prevenir posibles contagios dentro del establecimiento. Finalmente, con un 64% de aprobación se encuentra la extensión del año 2020 a 2021, se deduce de este resultado que los directivos consideran que se deben reforzar los aprendizajes vistos durante el año de modalidad educativa online. Por otra parte, los directivos están muy en desacuerdo y en desacuerdo con un 84% en la cancelación del año escolar, esto se puede deber a que no están dispuestos a obviar el esfuerzo realizado por toda la comunidad educativa para dar continuidad al año escolar, a pesar de todas las dificultades que debieron enfrentar. Finalmente, un 56% de los directivos está muy en desacuerdo y en desacuerdo con el aumento de la carga de trabajo diaria, se infiere de ello, que ha sido muy complejo el adaptarse a una nueva modalidad de trabajo y que, por lo mismo, debe existir flexibilidad y adecuación de las cargas para no provocar un agotamiento laboral de los docentes.

4.1.1.5 Preguntas Abiertas

A continuación, se mostrará el análisis de dos preguntas abiertas aplicadas a los directivos.

4.1.1.5.1 ¿Cuáles fueron los tres principales problemas que usted enfrentó como director(a)? (en orden de relevancia).

Respecto de esta pregunta se establecen las siguientes categorías:

La primera categoría es “Conectividad y tecnología”, la cual se definirá como el acceso a elementos tecnológicos que cuentan con una conectividad estable y el manejo de la tecnología. algunas respuestas fueron: *“conectividad y desarrollo de competencias TICS de docentes, acceso a recursos tecnológicos e internet por los estudiantes.”*, *“Estudiantes rurales desconectados por bastante tiempo”*, *“Conectividad con los/as estudiantes, Alfabetización digital de estudiantes y docentes, Insumos tecnológicos para docentes y estudiantes.”*, *“Como responder como escuela a la falta de conectividad de las familias de los estudiantes.”*, *“problemas de conectividad - falta de medios tecnológicos”*, *“conectividad de los estudiantes”* y *“Falta de tecnología digital en los hogares de los estudiantes y docentes, insuficiente preparación de los docentes con respecto a las plataformas digitales, A muchos hogares no llegan las señales del internet”*.

A su vez, tenemos como segunda categoría “Compromiso familiar”, que puede ser comprendida como la participación activa y el compromiso de todos los miembros de la familia en la responsabilidad del desarrollo pedagógico de los estudiantes. Las respuestas fueron: *“familias con otras prioridades, con poco apoyo académico para con sus hijos.”*, *“compromiso de padres y apoderados, desinterés de los estudiantes”*, *“motivación por finalizar el año académico por parte de los estudiantes y sus familias.”*, *“lograr la motivación de todas las familias”*, *“lograr la motivación de todas las familias”*, *“familias despreocupadas de los aprendizajes de sus hijos/as”*, *“poca participación de la familias en el proceso de enseñanza -aprendizaje de los niños y niñas.”* y *“ha sido compleja la participación de las familias en las experiencias de aprendizaje. Poca participación de las familias en las estrategias que implementado como unidad educativa.”*.

En tercer lugar, tenemos la categoría “Lineamiento curricular” entendida como orientaciones pedagógicas y curriculares definidas por el ministerio. Se indican las siguientes respuestas: *“Burocracia frente a la solicitud de recursos esenciales”*, *“Como se enfrentaría la cobertura curricular”*, *“cambiar las formas de enseñar”*, *“conocer los reales avances y aprendizajes de nuestros estudiantes.”*, *“La falta de claridad en algunas orientaciones”*, *“La falta de claridad en algunas orientaciones”*, *“Las orientaciones poco claras del Mineduc”*, *“Adecuaciones pertinentes”*, *“reajustar el modelo educativo”* y *“ Continuar con el proceso enseñanza-aprendizaje”*

En cuarto lugar, tenemos la categoría “Comunicación” entendida como el proceso de intercambiar información para establecer relaciones entre dos o más personas. Se señalan las siguientes respuestas: *“Comunicación con las familias”*, *“comunicación con alumnos”*, *“falta de comunicación”*, *“comunicación”*, *“Comunicación efectiva y afectiva con el*

equipo”, “comunicación efectiva con toda la comunidad” y “Mantener el vínculo familia/escuela”

Finalmente, la categoría N°5 “Equilibrio laboral” comprendida como el balance entre lo laboral y lo personal de un individuo, siendo las respuestas más significativas las siguientes: *“La organización en tiempos para realizar teletrabajo”, “Conciliar el trabajo con la vida familiar de todos los funcionarios”, “Conciliar el trabajo con la vida familiar de todos los funcionarios” “El sistema de teletrabajo que abarca demasiadas horas.”, “Compromiso asistentes” y “Motivación, contención y capacitación de equipo docente para asumir los cambios y la nueva modalidad de clases remota/virtual”.*

Para concluir las tres principales problemáticas de los directivos fueron la “conectividad y tecnología”, “Compromiso familiar” y “Lineamiento curricular”. Se infiere de ello, que la educación a distancia fue algo que pilló de improviso al sistema educativo y lo llevó a una modalidad para la cual no estaba preparada en insumos, conectividad y capacitación. Asimismo, se deduce que las familias muchas veces no cuentan con el tiempo, recursos o los conocimientos para poder apoyar a sus hijos(as) con la educación a distancia. Finalmente, los directivos exponen que es necesario una mayor claridad en las orientaciones desde el Ministerio para un reajuste del modelo educativo para continuar enfrentando la modalidad remota.

4.1.1.5.2 A partir de esta experiencia. ¿Sus tres aprendizajes principales fueron? (en orden de relevancia).

Respecto de esta pregunta se establecen las siguientes categorías:

La primera categoría es “Uso de TICs” entendida como el conjunto de conocimientos, aplicaciones y dispositivos a través de herramientas tecnológicas utilizadas en el ámbito de la educación. Siendo las respuestas más significativas las siguientes: *“Uso de plataformas”, “Flexibilidad para enfrentar el uso de medios tecnológicos”, “fortalecer a los profesores y alumnos en manejo de tecnología”, “actualización personal en el tema de aplicaciones computacionales”, “actualización personal en el tema de aplicaciones computacionales”, “Uso de herramientas tecnológicas”, “Uso de la tecnología”, “uso de tecnología”, “aprender a usar plataformas digitales”, “incorporar más la tecnología en el aprendizaje”, “Aprender a usar las TICs”, “aprender nuevo formato de trabajo a distancia” y “la tecnología se convirtió en una gran herramienta”*

En segundo lugar, tenemos la categoría “Relación familia – escuela” entendida como la participación activa y comprometida de los padres con el proceso educativo de sus hijos. Las respuestas más frecuentes fueron: *“Mantener conectados, animados y participando en actividades pedagógicas a las familias mediante concursos y programas por Facebook Institucional”, “Remirar nuestro programa pedagógico y técnicas para mejorar la incorporación de la familia a la educación”, “realizar video llamadas con las familias”, motivar a las familias por diferentes canales de comunicación establecidos durante esta contingencia sanitaria covid-19”, “apoyo familiar” y “mantener conexión con nuestros apoderados y estudiantes”.*

En tercer lugar, tenemos la categoría “Aprendizaje socioemocional” que comprende el proceso mediante el cual las personas adquieren y desarrollan conocimientos, habilidades y actitudes en el ámbito de las emociones, expresión, motivación, entre otros. Donde las respuestas más comunes fueron: *“El aprendizaje socio emocional por sobre los curriculares”*, *“articulación de asignaturas y ASE” (apoyo socio educativo)*, *“Importancia del ASE”*, *“La importancia de la simultaneidad del trabajo pedagógico y psicosocial”*, *“Trabajo de autocuidado”*, *“Priorizar la estabilidad socioemocional”* y *“Autocuidado”*.

En cuarto lugar, tenemos la categoría “Trabajo colaborativo” también entendida como el trabajo en equipo, donde un grupo de personas aportan conocimientos para logros de objetivos comunes. Las respuestas más comunes son: *“Trabajo en equipo”*, *“Implementación del trabajo colaborativo”*, *trabajo colaborativo*, *“Trabajo colaborativo”*, *“Trabajo en equipo”*, *“fortalecimiento del trabajo en equipo”* y *“Conocer las fortalezas de un Equipo de trabajo”*.

Finalmente, en quinto lugar, tenemos la categoría “Gestión educativa” definida como el conjunto de acciones, procesos y organización del funcionamiento de funciones educativas. Las respuestas presentadas son: *“Organización”*, *“Gestión del tiempo escolar”*, *“Gestión de recursos pedagógicos”*, *“Aprender a organizar los tiempos”* y *“Organización”*.

Para concluir los tres aprendizajes principales de los directivos fueron “Uso de TICs”, “Relación familia – escuela” y “Aprendizaje socioemocional”. Se infiere que los directivos han notado la necesidad de implementar nuevas plataformas y la necesidad de capacitaciones para poder implementarla dentro del aprendizaje. Asimismo, se deduce que a través de la modalidad remota se ha tendido a revalorizar a las familias y la importancia de una buena comunicación para el aprendizaje de los niños/as. De igual forma el aprendizaje socioemocional ha sido de gran importancia para la contención de toda la comunidad educativa, la cual ha tomado relevancia igualándose al aprendizaje pedagógico, esto se debe a la importancia de sentirnos bien para así poder aprender bien.

Como conclusión final, hay cierta equivalencia de los directivos entre las que fueron las dificultades y lo que aprendieron, ya que las complicaciones que se manifestaron en un inicio, se convirtieron desafíos que debieron ser abordados, desarrollando habilidades en conjunto y reflexionando para la generación de oportunidades de crecimiento y mejoramiento para las comunidades educativas en el abordaje del aprendizaje a distancia.

4.1.2 Cuestionario para la familia en el marco de la crisis sanitaria chilena.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a través de la aplicación de una encuesta realizada a 28 Familias de las comunas de Talca y San Clemente, pertenecientes a la Región del Maule. De las familias encuestadas, el 100% corresponde a apoderados que tienen hijos/as en enseñanza preescolar, el 96% de los encuestados corresponde al sexo femenino, predominando con un 89% el vínculo de madre, mayoritariamente su edad fluctúa entre los 31 a 40 años (54%), que cuentan con trabajo estable (54%), en su mayor parte con

un nivel de estudios de nivel media (46%), en su mayoría con ningún (32%) y un hermano en edad escolar (43%), la dependencia del establecimiento que predomina son municipales (39%) y jardín JUNJI/ Integra (21%) y con beneficio social de asignación familia (44%) y pase escolar (22%).

Los gráficos correspondientes a los antecedentes personales y educacionales del estamento directivo se encuentran en el Anexo N°2.

4.1.2.1 Dimensión Rutinas de trabajo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de su(s) hijo(s)

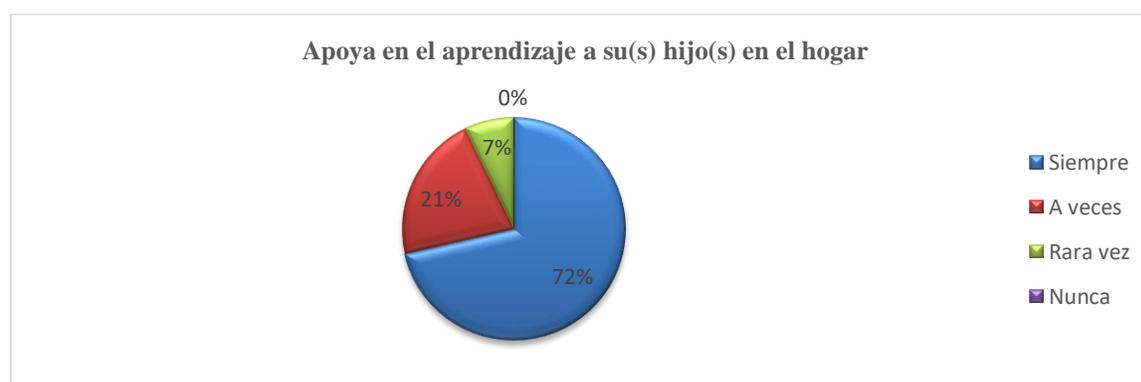
La dimensión rutinas de trabajo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de su(s) hijo(s) cuenta con 5 indicadores de gestión.

Tabla N°10 Dimensión Rutinas de trabajo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de su(s) hijo(s)

Rutinas de trabajo	Siempre		A veces		Rara vez		Nunca	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Apoya en el aprendizaje a su(s) hijo(s) en el hogar	20	71%	6	21%	2	7%	0	0%
Aborda la salud emocional de ellos (ellas)	21	75%	6	21%	0	0%	1	4%
Garantiza un entorno que permita la concentración en el proceso de aprendizaje	16	57%	10	36%	2	7%	0	0%
Monitorea el avance académico de ellos (ellas)	20	71%	7	25%	0	0%	1	4%
Supervisa y orienta a su hijo o sus hijos(as) en el cumplimiento de los deberes escolares	22	79%	4	14%	2	7%	0	0%

(Fuente: Cuadro de elaboración propia)

Gráfico N°36: Apoya en el aprendizaje a su(s) hijo(s) en el hogar



Fuente de elaboración propia

En relación a apoyar en el aprendizaje de su(s) hijo(s) en el hogar, los resultados muestran que un 72% de las familias siempre lo apoya y un 21% a veces. Esto indica un alto interés de las familias en el soporte y rendimiento de su hijo/a, por lo que realizan un esfuerzo en realizar un acompañamiento y/o supervisión de sus actividades, por lo que se deduce que

además estas familias cuentan con el tiempo para poder realizarlo. Al contrario, rara vez se presenta con un 7%, se deduce que estas familias no cuentan con el interés, tiempo y/o conocimientos para el apoyo del aprendizaje en el hogar.

Gráfico N°37: Aborda la salud emocional de ellos (ellas)



Fuente de elaboración propia

En relación a la salud emocional de ellos (ellas), los resultados muestran que, en un 75% siempre las aborda y un 21% señala que a veces. Lo anterior se puede explicar a que las familias han debido acompañar a sus hijos/as, ya que el encierro ha afectado a todos los actores de la comunidad educativa, por lo que se debe abordar y generar un equilibrio entre lo pedagógico y actividades extras para poder sobrellevar el encierro. Por otra parte, un 4% manifiesta que nunca lo aborda, se deduce que es por falta de tiempo o de interés de las familias, o porque no reconocen la importancia de la salud emocional para el desarrollo de sus hijos/as.

Gráfico N°38: Garantiza un entorno que permita la concentración en el proceso de aprendizaje

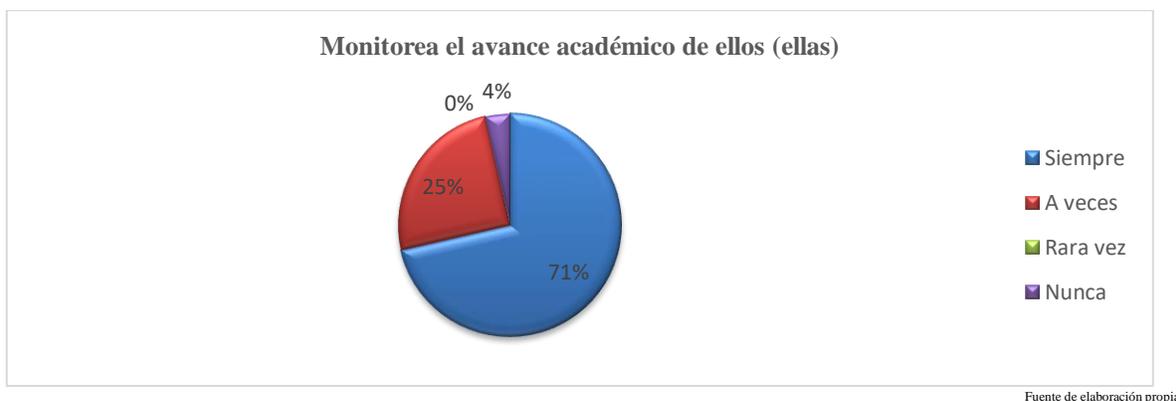


Fuente de elaboración propia

En relación al garantizar un entorno que permita la concentración en el proceso de aprendizaje, los resultados señalan que un 57% de los directivos siempre lo garantiza y un 36% a veces. Lo que se podría deber a que las familias se preocuparon de adaptar espacios

sin distractores para que los estudiantes tuvieran sus actividades escolares, dejando espacios exclusivos para ello o adaptándolo en el momento que lo necesite. Por el contrario, solo un 7% manifestó que rara vez lo garantiza, se deduce que estas familias no contaban con un entorno tranquilo, ni un espacio exclusivo para ser adaptado sin distractores dentro de su hogar.

Gráfico N°39: Monitorea el avance académico de ellos (ellas)



En relación al monitoreo del avance académico, la mayoría de las familias manifiesta en un 71% que siempre lo realiza y un 25% a veces. De lo anterior se desprende un alto interés de las familias, el cual se podría explicar en la preocupación y seguimiento de sus hijos/as para que respondan a sus actividades pedagógicas y así desarrollar sus aprendizajes en el hogar. Por contraste un 4% de las familias señala que rara vez lo ha monitoreado, se concluye que este porcentaje no da relevancia al aprendizaje preescolar o que no cuenta con el tiempo o interés de realizar un seguimiento y/o acompañamiento a los aprendizajes de sus hijos/as.

Gráfico N°40: Supervisa y orienta a su hijo o sus hijos (as) en el cumplimiento de los deberes escolares.



En relación a la supervisión y orientación a su hijo o sus hijos/as en el cumplimiento de los deberes escolares, los resultados muestran que un 79% de las familias manifiesta que siempre

lo realiza y un 14% a veces. Se puede deber a que las familias encuestadas estaban preocupadas del cumplimiento de los deberes escolares, por la importancia que tiene en los aprendizajes para el desarrollo adecuado de su trayectoria educativa, por lo que siempre se mantuvieron atentos para verificar el cumplimiento y orientarlos durante el proceso educativo a distancia. Por el contrario, un 7% manifestó que rara vez supervisa u orienta su cumplimiento. Lo anterior se puede explicar que este porcentaje de familias no cuenta con el tiempo, conocimientos o la preocupación para el acompañamiento de sus hijos/as para el cumplimiento de sus deberes académicos.

Como conclusión a la dimensión “rutinas de trabajo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de su(s) hijo(s)”, la mayoría de las familias manifiestan un porcentaje significativo por sobre el 90% en todos los indicadores, se observa que la situación de crisis ha relevado el rol de las familias como primer agente educador, los cuales se han preocupado por apoyar y preparar el ambiente para su aprendizaje, velar por el cumplimiento académico y monitorear su avance para guiarlo en su proceso educativo y así también el emocional, ya que un niño que es acompañado por sus familias en el proceso pedagógico remoto, favorecerá el desarrollo de sus aprendizajes y su desarrollo socioemocional.

4.1.2.2 Dimensión Desafíos de implementación para el proceso de enseñanza – aprendizaje

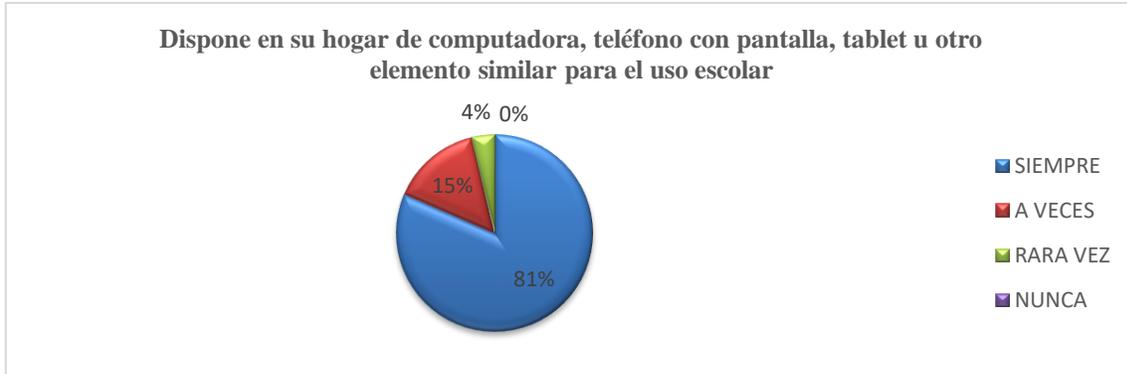
La dimensión desafíos de implementación para el proceso de enseñanza – aprendizaje cuenta con 8 indicadores de gestión.

Tabla N°11: Dimensión Desafíos de implementación para el proceso de enseñanza – aprendizaje

Desafíos de implementación	Siempre		A veces		Rara vez		Nunca	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Dispone en su hogar de computadora, teléfono con pantalla, Tablet u otro elemento similar para el uso escolar	22	81%	4	15%	2	4%	1	0%
Cuenta con conectividad para emprender la tarea educativa en línea	19	68%	7	25%	2	7%	0	0%
Usted dispone de habilidades pedagógicas y conocimiento de contenidos de enseñanza suficientes para apoyar sus hijos	13	46%	9	32%	5	18%	1	4%
Observa un equilibrio entre las actividades escolares digitales y no digitales de su(s) hijo(s)	4	14%	17	61%	7	25%	0	0%
Dispone de tiempo necesario para apoyar el aprendizaje de su(s) hijo(s) en el hogar	8	29%	15	53%	2	14%	1	4%
Dispone de un espacio físico que permite desarrollar las actividades educativas de su(s) hijo(s)	17	61%	8	29%	2	7%	1	3%
Existe una comunicación directa con los profesores para apoyar el aprendizaje	19	68%	6	21%	3	11%	0	0%
Los profesores(as) se coordinan con su(s) hijo(s) de forma cotidiana	13	46%	11	39%	3	11%	1	4%
Otro desafío (*)	8	29%	6	21%	6	21%	8	29%

(Fuente: Cuadro de elaboración propia)

Gráfico N°41: Dispone en su hogar de computadora, teléfono con pantalla, tablet u otro similar para el uso escolar



En relación a la disposición de computadora, teléfono con pantalla, tablet u otro elemento similar para el uso escolar, los resultados muestran que un 81% de las familias señala que siempre dispone y un 25% indica que a veces. Esto se puede deber a que las familias que siempre dispone, es porque tienen un dispositivo exclusivo para el estudiante y una conexión estable a internet, por lo que no tendrían complicaciones de conexión, mientras las familias que señalan a veces, se concluye que el niño/a no cuenta con un dispositivo propio, por lo que debe organizarse, no teniendo siempre la exclusividad para su uso, lo que puede limitar su acceso a clases sincrónicas con supervisión del docente. Por el contrario, un 4% manifiesta que rara vez, se concluye que este porcentaje de las familias no dispone de los elementos tecnológicos para el uso escolar o que, si bien cuenta, no cuenta con la conexión necesaria para el uso escolar.

Gráfico N°42: Cuenta con conectividad para emprender la tarea educativa en línea



En relación a contar con conectividad para emprender la tarea educativa en línea, el gráfico muestra que un 68% manifiesta que siempre cuenta y un 25% a veces. De lo anterior se desprende que las familias se preocuparon por tener una conectividad para la continuación

del año escolar de manera remota y así asegurar el acceso a las actividades por sus hijos/as. Por el contrario, un 7% señala que a veces, se infiere que estas familias sólo pudieron responder con los datos móviles con los que contaban, por lo que, sólo a veces sus hijos/as podían acceder a la tarea educativa en línea.

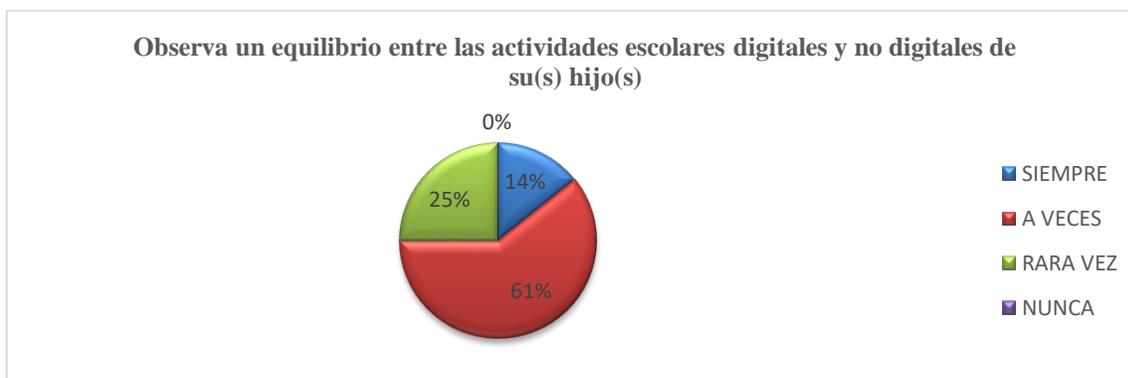
Gráfico N°43: Usted dispone de habilidades pedagógicas y conocimiento de contenidos de enseñanza suficientes para apoyar a sus hijos



Fuente de elaboración propia

En relación a disponer de habilidades pedagógicas y conocimiento de contenidos de enseñanza suficientes para apoyar a sus hijos, el gráfico señala que un 46% de las familias señala que siempre y un 32% a veces. De lo anterior se concluye que puede deberse a las orientaciones enviadas por los docentes a cargo, los cuales deben orientar a las familias para la realización de las actividades o que estas familias cuentan con algún grado de cercanía al área de la educación. Por el contrario, un 18% de las familias señala que rara vez y un 4% nunca. Se puede atribuir a familias que no cuentan con el apoyo docente en las orientaciones de las actividades o que no poseen ningún tipo de conocimiento para apoyar a sus hijos/as con los contenidos de enseñanza por los que cursan.

Gráfico N°44: Observa un equilibrio entre las actividades escolares digitales y no digitales de su(s) hijo(s)



Fuente de elaboración propia

En relación al equilibrio que observa entre las actividades escolares digitales y no digitales de su(s) hijo(s), el gráfico indica que un 14% manifiesta que siempre lo observa y un 61% que a veces. Lo que podría deberse a que las familias encuentran que las actividades se van alternando generando un equilibrio entre las actividades, para así no generar un agobio en el estudiante al tener que estar conectado frente a un dispositivo durante todo el día. Por el contrario, un 25% señala que rara vez. Se puede deducir que estas familias sienten que no hay equilibrio y que todas las actividades son de manera digital o no digital, sin generar un equilibrio entre ambas.

Gráfico N°45: Dispone de tiempo necesario para apoyar el aprendizaje de su(s) hijo(s) en el hogar.



Fuente de elaboración propia

En relación a la disposición de tiempo necesario para apoyar el aprendizaje de su(s) hijo(s) en el hogar, las familias señalan en un 29% que siempre disponen del tiempo y un 53% a veces. Esto podría deberse a que estas familias tienen solo un hijo o se organizan para disponer de tiempo para poder acompañar y poder responder a sus actividades de aprendizaje de su(s) hijo(s). Por el contrario, un 14% de las familias indica que rara vez y un 4% que nunca. Se deduce, que se debe a que las familias no cuentan con el tiempo, debido a que deben trabajar o responder a las necesidades de la casa o de sus otros hijos/as mayores.

Gráfico N°46: Dispone de un espacio físico que permite desarrollar las actividades educativas de su(s) hijo(s)



Fuente de elaboración propia

En relación a un espacio físico que permita desarrollar las actividades educativas de su(s) hijo(s), las familias que indican en un 61% que siempre disponen del espacio y un 29% a veces. Esto se puede deber a que en las casas no disponen de un lugar exclusivo para tener de lugar de estudios, por lo que deben adaptar un espacio que cumpla con la función adecuada para el estudio. Por el contrario, un 7% indica que rara vez y un 3% nunca. Se presume que estas familias no cuentan con espacios de estudio y se complica en disponer de ellos, lo que se puede deber a que estas familias tengan más de un hijo estudiando, limitando los espacios de la casa que se puedan usar como escritorio.

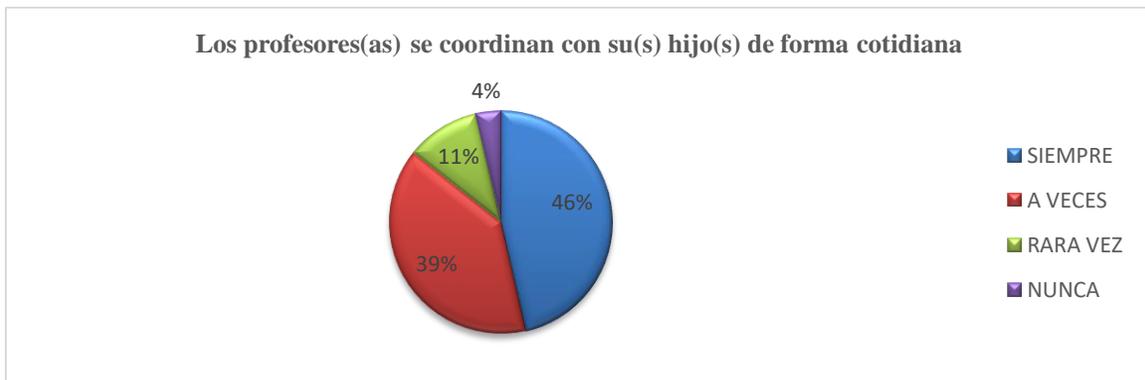
Gráfico N°47: Existe una comunicación directa con los profesores para apoyar el aprendizaje.



Fuente de elaboración propia

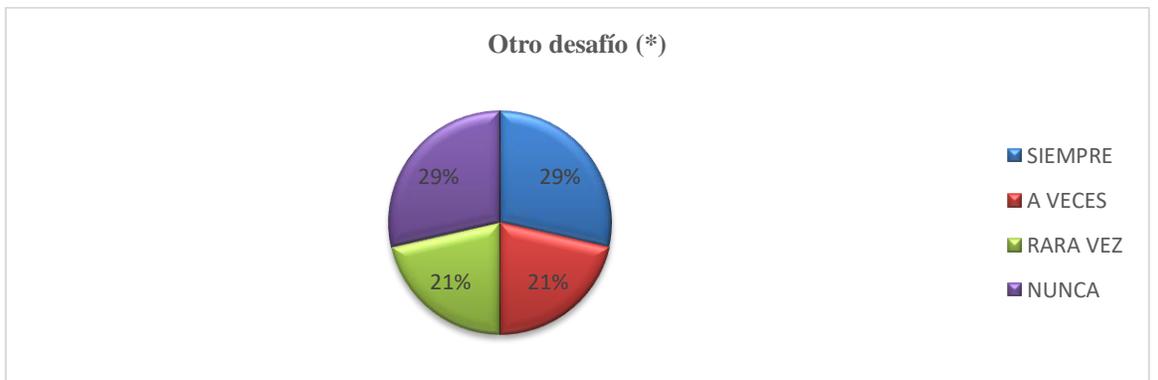
En relación a una comunicación con los profesores para apoyar el aprendizaje, el gráfico muestra que un 68% de las familias señala que siempre existe y un 21% a veces. Esto puede deberse a que las familias sienten próximos a los docentes en el acompañamiento de los aprendizajes de sus hijos/as, manteniendo una comunicación directa para el apoyo de los aprendizajes. Por el contrario, un 11% manifiesta que rara vez tuvo comunicación con los docentes, se deduce de ello, que los profesores no priorizaban la comunicación con las familias en el apoyo de los aprendizajes, o que las familias no contaban con el tiempo para comunicarse con los docentes en el horario que ellos disponían para el acompañamiento.

Gráfico N°48: Los profesores(as) se coordinan con su(s) hijo(s) de forma cotidiana



En relación a la coordinación de los alumnos con los profesores de manera cotidiana, un 49% señala que siempre coordina y un 39% a veces. Se puede deber a que la gran mayoría de los profesores se comunica diariamente a través de clases o llamados telefónicos con los alumnos para ver los estados de avance de sus alumnos, coordinando tareas y actividades a desarrollar. En contraste, un 11% de las familias señala que rara vez y un 4% nunca. Se concluye que este porcentaje de familias no tuvieron clases cotidianas o actividades que fueran guiadas por los docentes a través de comunicación directa por falta de tiempo o interés de las familias o de los docentes.

Gráfico N°49: Otro desafío (*)



En relación a otros desafíos dentro del proceso enseñanza – aprendizaje, un 29% de las familias manifiesta que siempre los observó y un 21% rara vez. Se concluye que se han presentado desafíos a implementar en el apoyo de los estudiantes por parte de las familias. Por el contrario, un 29% de las familias manifiesta que rara vez observó y un 21% nunca. Se deduce que este porcentaje de familias no presentaron desafíos o muy pocos desafíos para enfrentar la educación remota, lo que se podría deber a que estas familias presentaban mayores condiciones para abordarla por disposición de tiempo o recursos tecnológicos.

En relación a la pregunta Otro desafío (*) a los encuestados, podemos identificar una única categoría según sus respuestas:

La categoría “Clases online” la cual definiremos como las clases simultaneas entre los niños/as y docente para el desarrollo de actividades pedagógicas en conjunto. Lo cual se menciona en las siguientes respuestas. *“El desafío que integra no mande videos de aprendizajes o las Educadoras hagan clases por zoom”, “solo entregan material en las entregas de cajas con alimentación”, “Faltan más clases online” y “Que las clases sean más claras y profundicen en matemáticas y los ramos más importantes”*

Finalmente, respecto a otros desafíos señalados por las familias, es posible encontrar sólo la necesidad de generar espacios simultáneos de actividades con los niños/as, para un contacto más estrecho entre docentes y alumnos, para así profundizar temáticas y en aprendizajes a desarrollar con los niños y niñas del nivel.

En conclusión, a la dimensión “desafíos de implementación para el proceso enseñanza – aprendizaje” la mayoría de las familias manifiesta como prioridad con un 96% la disposición de elementos para el uso escolar y un 93% cuenta con la conectividad para la tarea educativa en línea y un 90% dispone del espacio físico que permita el desarrollo de las actividades. Se infiere de ello que las familias han realizado un gran esfuerzo para que sus hijos cuenten con la forma de responder a las actividades educativas a través de un dispositivo con conectividad y generando un espacio dentro del hogar que lo favorezca. Por sobre el 80% encontramos que disponen del tiempo para el apoyo de los aprendizajes, una comunicación directa con los profesores y coordinación docente – alumno. Se deduce que las familias se comprometen en el apoyo de sus hijos/as al tener una mayor comunicación con los profesores para el apoyo de las actividades que se realizan en la relación docente – alumno. Por sobre un 70% encontramos los indicadores de habilidades pedagógicas para el apoyo de sus hijos y el equilibrio de las actividades escolares. Se desprende que las familias necesitan un apoyo para poder acompañar a sus hijos/as, ya sea con orientaciones o con conocimientos sobre lo que se realiza. Además de equilibrar las actividades digitales y no digitales, que genere espacios de ocio y recreación para no generar un agotamiento del escolar junto con el de la familia. Finalmente, con un porcentaje de 50% en otros desafíos, se articula que un 50% sintió el desafío o la necesidad de más clases online por parte de los docentes para un contacto directo con el niño/a.

4.1.2.3 Dimensión Apoyos recibidos desde el centro educativo

La dimensión desafíos de implementación para el proceso de enseñanza – aprendizaje cuenta con 4 indicadores de gestión.

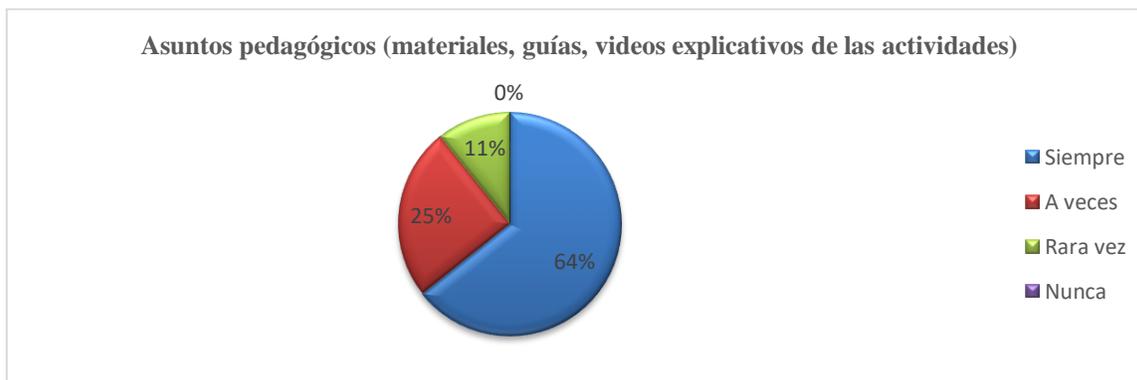
Tabla N°12 Dimensión Apoyos recibidos desde el centro educativo

Apoyos recibidos	Siempre		A veces		Rara vez		Nunca	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Asuntos pedagógicos (materiales, guías, videos explicativos de las actividades)	18	64%	7	25%	3	11%	0	0%
Orientaciones para el cumplimiento de los deberes escolares de su(s) hijo(s)	16	57%	10	36%	2	7%	0	0%
En la provisión de alimentación escolar	22	78%	3	11%	3	11%	0	0%

En comunicación de beneficios escolares	17	61%	7	25%	3	11%	1	3%
Otros apoyos (*)	9	32%	2	7%	9	32%	8	29%

(Fuente: Cuadro de elaboración propia)

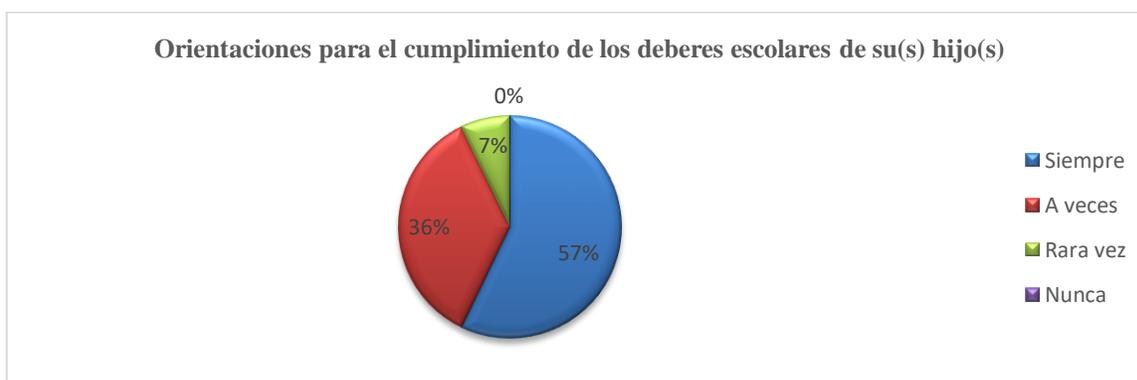
Gráfico N°50: Asuntos pedagógicos (materiales, guías, videos explicativos de las actividades)



Fuente de elaboración propia

En relación a asuntos pedagógicos, un 64% de las familias señala que siempre recibió insumos y un 25% a veces. Se puede deber a que los docentes les enviaron materiales, guías y/o videos explicativos de las actividades frecuentemente a estas familias, por lo que realizaron actividades pedagógicas constantemente con sus hijos/as. Por el contrario, un 11% señala que rara vez. Se deduce que los docentes de estas familias no fueron constantes en el envío de las actividades pedagógicas para el desarrollo de aprendizajes de manera permanente.

Gráfico N°51: Orientaciones para el cumplimiento de los deberes escolares de su(s) hijo(s)

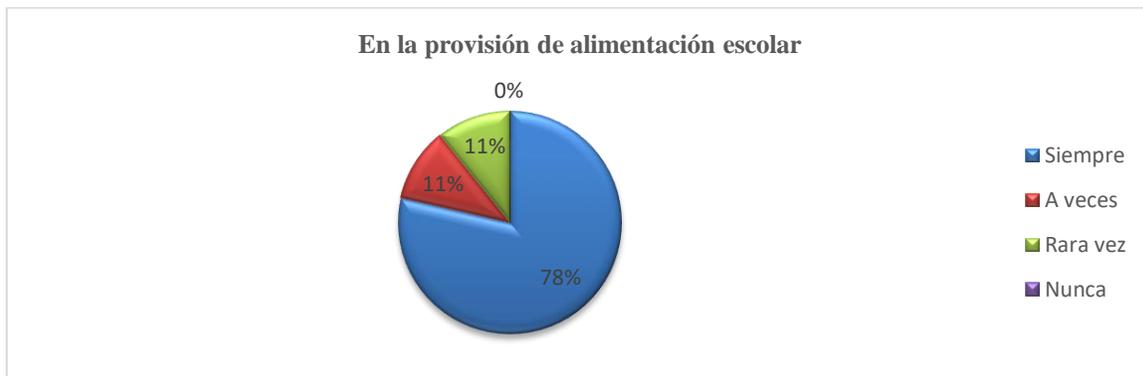


Fuente de elaboración propia

En relación a las orientaciones para el cumplimiento de los deberes escolares de sus hijos/as, un 57% de las familias señala que siempre las reciben y un 36% a veces. Esto se puede deber a que los docentes de sus hijos enviaron orientaciones a las familias para el desarrollo de las actividades, para indicar cómo y qué debían lograr en la realización de cada una de ellas. Por

el contrario, sólo el 7% manifiesta que a veces, se concluye de ello, que estos docentes sólo enviaban actividades a los alumnos, sin orientación para las familias sobre el desarrollo de las actividades, por lo que las familias podrían no haber sabido realizar y orientar a sus hijos/as en el desarrollo de ellas.

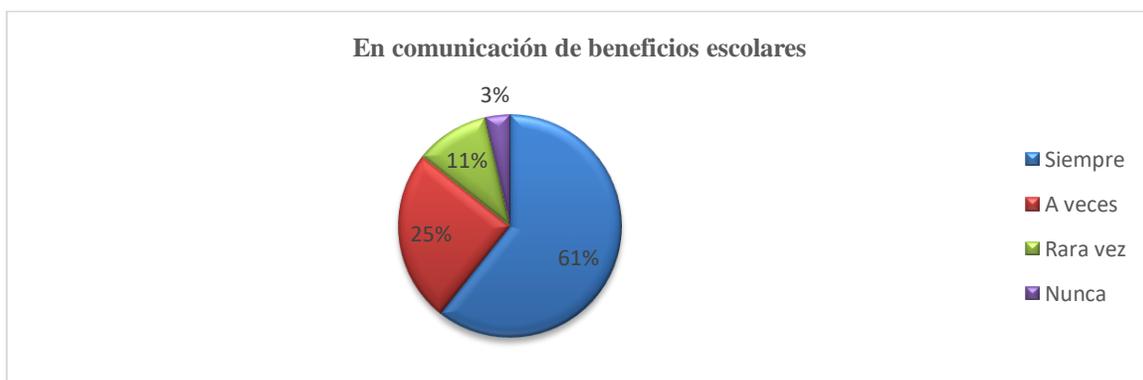
Gráfico N°52: En la provisión de alimentación escolar



Fuente de elaboración propia

En relación a la provisión de alimentación escolar, el gráfico muestra que un 78% de las familias señala que siempre la recibieron y un 11% a veces. Esto se puede deber a que las familias siempre fueron consideradas en el suministro de canastas de alimentos para sus hijos/as, los cuales siempre retiraron este beneficio. Por el contrario, el 11% señala que rara vez la recibieron. Se deduce que este porcentaje de familias no siempre fueron priorizadas para recibirlas, por lo que se desprende que estas familias pueden no necesitarlas tanto o pertenecen a un centro que no entrega este beneficio a todos sus alumnos.

Gráfico N°53: En comunicación de beneficios escolares

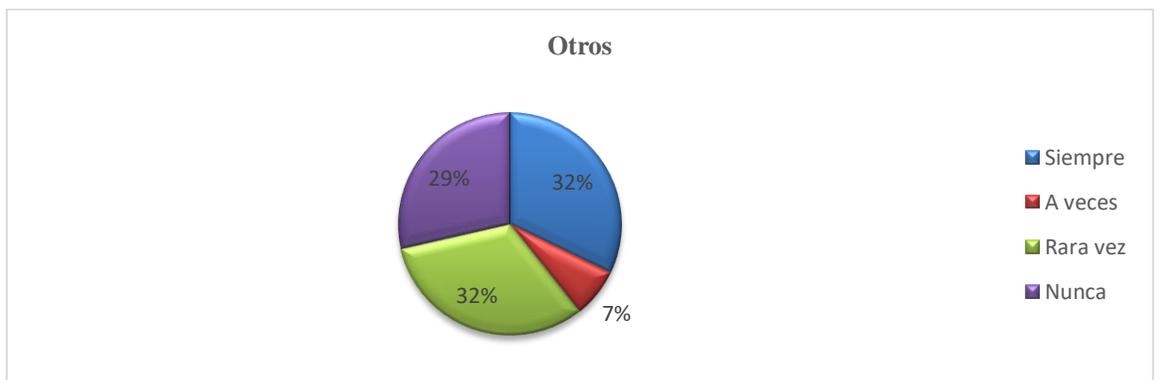


Fuente de elaboración propia

En relación a la comunicación de beneficios escolares, un 61% de las familias señalan que siempre lo recibe y un 25% a veces. Esto se puede deber a que los directivos y/o docentes los mantuvieron siempre informados sobre cualquier beneficio que se haya brindado a los estudiantes mientras estuvieron en modalidad remota. Por otra parte, un 11% manifestó que

rara vez y un 3% nunca, por lo que se deduce que a estas familias no se les informó a tiempo o no tenían beneficios escolares para sus hijos/as.

Gráfico N°54: Otros apoyos (*)



En relación otros apoyos, a partir del gráfico se observa que las familias consideran en un 32% que siempre lo recibieron y un 7% a veces. Esto se puede deber a que las familias consideran que recibieron más apoyos de los fueron mencionados en la dimensión. Por el contrario, un 32% manifiesta que rara vez y un 29% nunca. Se puede deducir que sienten que no recibieron más apoyos de los docentes de los que era necesario enviar de acuerdo a sus labores.

En relación a la pregunta otros apoyos (*) a las familias encuestadas, podemos vislumbrar la siguiente categoría, según sus respuestas, existiendo solo una respuesta que hace referencia al apoyo de otros profesionales y canastas de alimento.

La primera categoría es “Responsabilidad docente”, la cual se definirá como las tareas asociadas a su función pedagógica para el acompañamiento del alumno y de las familias, se pueden indicar las siguientes respuestas: *“No apoyan constantemente el proceso de educación al párvulo, debido que no piden registro de éste, no envían actividades. No existe responsabilidad”, “Presencia del profesor jefe”, “Trabajos para los niños”, “Constante preocupación de las tías de su sala”, “Entrevistas de profesor jefe a estudiantes personalizada, que no se ha hecho”, “¡¡Más clases online!!” y “Materiales”*

Finalmente, respecto a otros apoyos recibidos por las familias, es posible destacar la dimensión “responsabilidad docente”. Es posible inferir que las familias en su mayoría sienten que los docentes quedaron en deuda en relación a una mayor cantidad de clases online o que la evaluación de las actividades enviadas no tuvieron una retroalimentación o que no se realizó un trabajo más personalizado con cada niño/a en la modalidad remota.

En conclusión, de la dimensión “apoyos recibidos desde el centro educativo” las familias en un 93% manifiestan que reciben orientaciones para poder cumplir con las tareas de sus hijos/as. Se deduce que los docentes aparte de enviar actividades para los niños/as envían

explicaciones para el acompañamiento de las familias en la orientación de cómo realizar la actividad. Con un 89%, están los asuntos pedagógicos y la provisión de alimentación. Se deduce que ambos beneficios fueron entregados juntos, debido a la igualdad de porcentajes. Con un 86% en la comunicación de los beneficios escolares. Se entiende que los establecimientos no siempre comunicaron los beneficios a las familias debido a que no se pudieron comunicar o las familias no recibían ese beneficio. Finalmente, en otros apoyos, un 61% manifiesta que rara vez y nunca recibieron otros apoyos de las escuelas. Se concluye que estas familias manifiestan que no recibieron más beneficios que los mencionados por los indicadores de esta dimensión.

4.1.2.4 Dimensión Regreso a las escuelas, jardines, colegios y liceos.

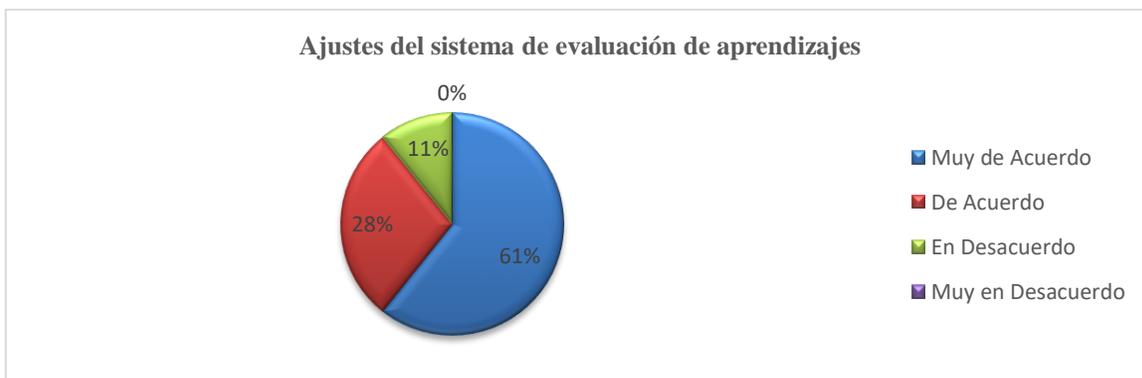
La dimensión regreso a las escuelas, jardines, colegios y liceos cuenta con 9 indicadores de gestión.

Tabla N°13: Dimensión Regreso a las escuelas, jardines, colegios y liceos

Regreso a las escuelas, jardines, colegios y liceos	Muy de acuerdo		De acuerdo		En desacuerdo		Muy en desacuerdo	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Ajustes del sistema de evaluación de aprendizajes	17	61%	8	28%	3	11%	0	0%
Distribución de estudiantes para evitar hacinamiento en las salas de clases	20	72%	4	14%	2	7%	2	7%
Continuidad de la educación en línea junto con la educación presencial	14	50%	5	18%	4	14%	5	18%
Reemplazo/ajustes de los contenidos	15	53%	8	29%	4	14%	1	4%
Extensión del año escolar 2020 a 2021	8	28%	2	7%	8	29%	10	36%
Aumento de la carga de trabajo diaria para cumplir con el número de horas semanales	1	4%	4	14%	9	32%	14	50%
Cancelación del año escolar (Término)	11	39%	8	29%	5	18%	4	14%
Adecuación de las condiciones de habitabilidad y seguridad de los espacios educativos	19	68%	7	25%	1	3%	1	4%
Otra acción (*)	9	32%	3	11%	2	7%	14	50%

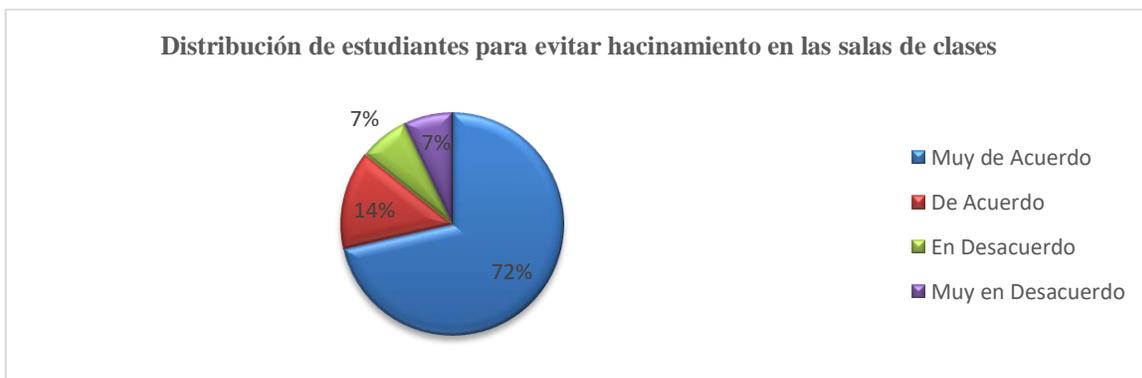
(Fuente: Cuadro de elaboración propia)

Gráfico N°55: Ajustes del sistema de evaluación de aprendizajes



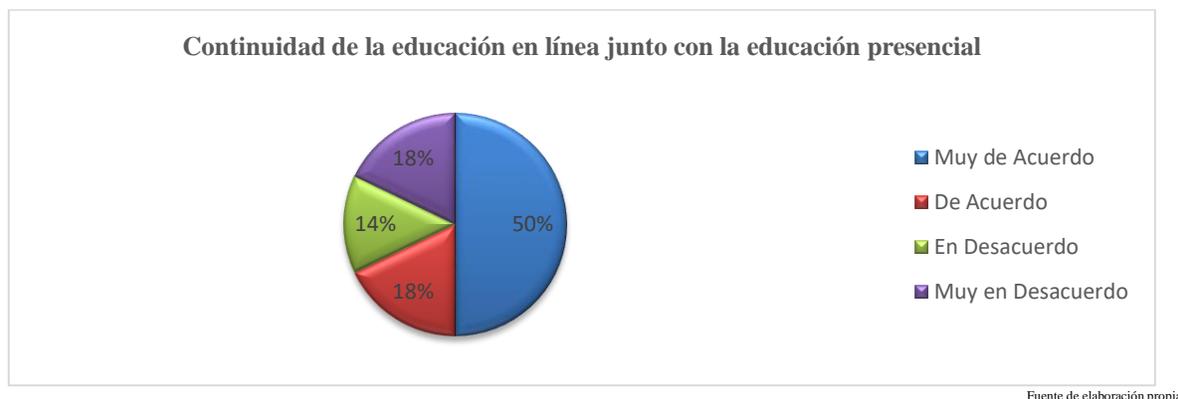
En relación al ajuste del sistema de evaluación de aprendizajes, el gráfico muestra que el 61% de las familias señala que está muy de acuerdo y un 28% de acuerdo. Esto indica un alto interés de las familias en la modificación de la evaluación de los aprendizajes, lo que se puede deber a que no se puede evaluar de la misma forma que estando presencial, ya que las condiciones de aprendizaje no son parejas para todos, por lo que se debe ajustar. Por el contrario, un 11% indica que está en desacuerdo. Se deduce de este resultado, que las familias cuentan con todos los implementos y tiempo de acompañamiento hacia sus hijos/as ya que manifiestan que las evaluaciones de aprendizajes no sufran modificaciones.

Gráfico N°56: Distribución de estudiantes para evitar hacinamiento en las salas de clases



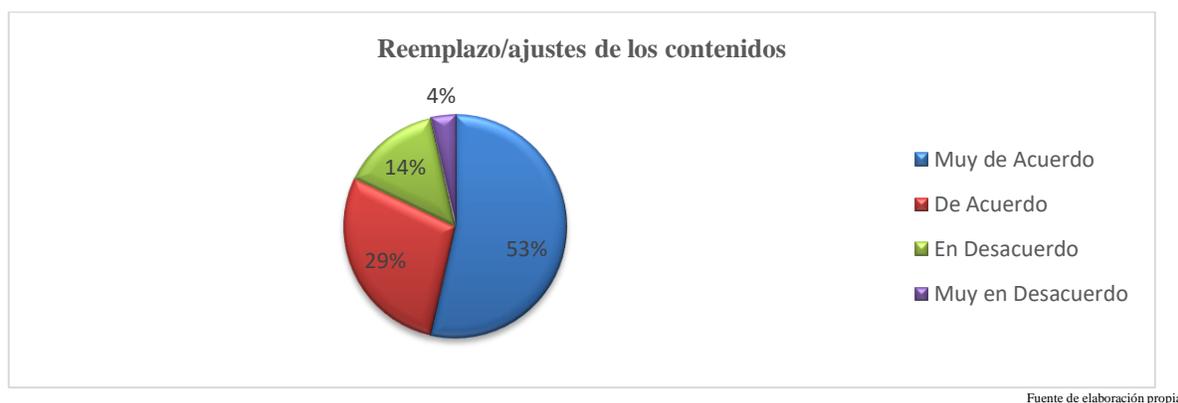
En relación a la distribución de estudiantes para evitar hacinamiento en las salas de clases, un 72% de las familias manifiesta que está muy de acuerdo y un 14% de acuerdo. De esto se concluye, que las familias manifiestan que el retorno no debe ser en su totalidad y que deben distribuirse en grupos para respetar el distanciamiento social y cumplir con todos los protocolos sanitarios ante un posible retorno. Por el contrario, un 7% manifiesta estar muy en desacuerdo y un 7% en desacuerdo. De lo anterior se desprende, que las familias no apoyan la distribución por grupos porque no lo consideran seguro o porque no están dispuestos a enviar a sus hijos/as aun cuando se distribuyan en grupos.

Gráfico N°57: Continuidad de la educación en línea junto con la educación presencial



En relación a la continuidad de la educación en línea junto con la educación presencial, el gráfico muestra que un 50% de las familias señala que está muy de acuerdo y un 18% de acuerdo. Lo que se podría deber a que las familias están dispuestas a apoyar una educación mixta para responder así al distanciamiento social y cumplimiento de protocolos para la prevención de contagios ante un posible retorno. En contraste, un 14% manifiesta que está en desacuerdo y un 18% muy en desacuerdo. Se deduce que a estas familias no les acomoda la modalidad mixta, debido a que no cuentan con los implementos o apoyos para abordarlas de buena manera o que no están dispuestas a un retorno presencial de sus hijos/as.

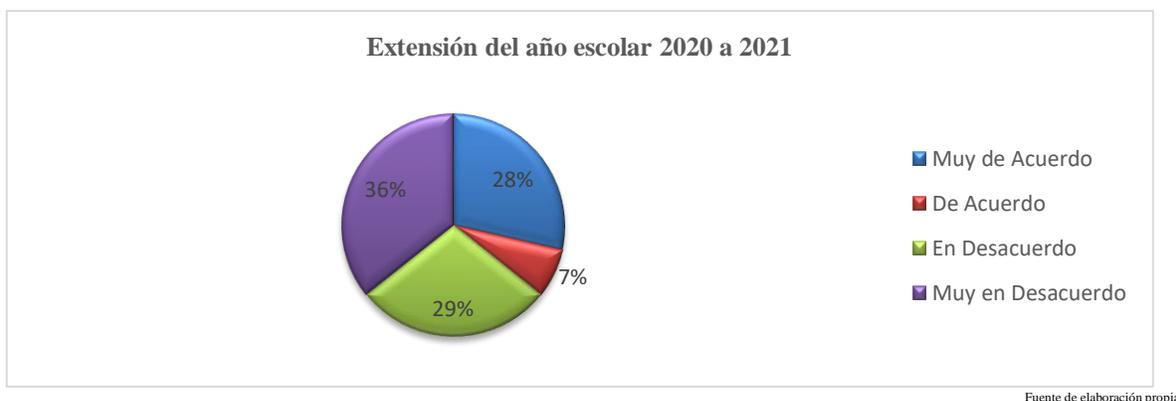
Gráfico N°58: Reemplazo/ajustes de los contenidos



En relación al reemplazo y ajustes de los contenidos, el gráfico muestra que un 53% de las familias manifiesta estar muy de acuerdo y un 29% de acuerdo. Esto se puede deber a que las familias consideran que no es posible seguir pasando la misma cantidad de contenidos a los alumnos en modalidad remota, debido al agotamiento físico, mental y de recursos para poder abordarla de manera óptima, por lo que debería ser modificada. En contraparte, un 14% está en desacuerdo y un 4% muy en desacuerdo. Se deduce que este porcentaje de familias considera que los contenidos no deben ser ajustados ya que pueden quedar con un déficit de contenido y conocimiento, por lo que están dispuestos a apoyar a sus hijos con

tiempo y recursos para poder enfrentar la modalidad remota de la mejor manera.

Gráfico N°59: Extensión del año escolar 2020 a 2021



En relación a la extensión del año escolar 2020 a 2021, a partir del gráfico se puede observar que las familias en un 28% señalan estar muy de acuerdo y un 7% de acuerdo. Se puede deber a que estas familias sienten que los aprendizajes o esfuerzos realizados durante el año 2020 no fueron los suficientes, por lo que se debería continuar con el año académico durante el 2021, para dar más profundidad a los conocimientos de sus hijos/as. En oposición, un 29% de las familias manifiesta estar en desacuerdo y un 36% muy en desacuerdo. Se deduce que estas familias realizaron un gran esfuerzo para dar cumplimiento a los requerimientos estudiantiles y valoran el esfuerzo realizado por ellos y por los docentes, respondiendo a todas las tareas solicitadas y acompañando a sus hijos/as en el proceso de enseñanza aprendizaje.

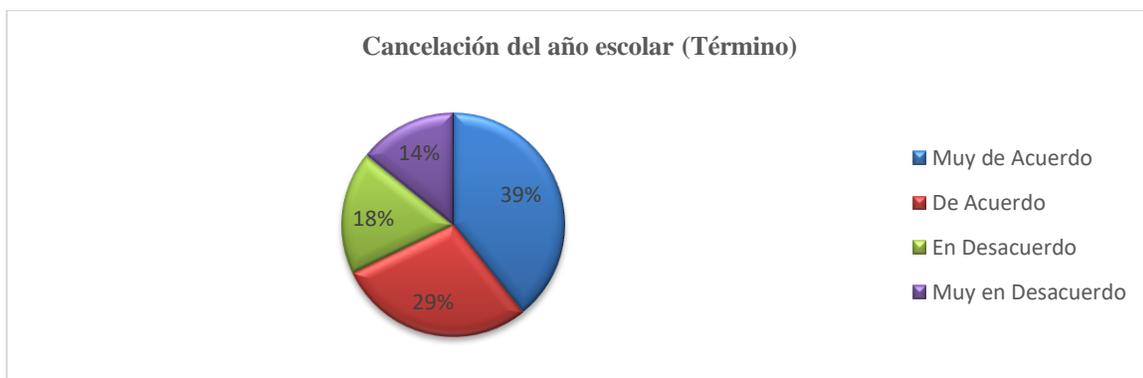
Gráfico N°60: Aumento de la carga de trabajo diaria para cumplir con el número de horas semanales



En relación al aumento de la carga de trabajo diaria para cumplir con el número de horas semanales, un 4% de las familias manifiestan estar muy de acuerdo y un 14% de acuerdo. Se puede deber a que un bajo porcentaje de las familias está dispuesto que en modalidad remota sus hijos/as tengan los mismos horarios que en el establecimiento, ya que no cuenta con el

tiempo ni con los recursos tecnológicos para poder realizarlo. Por el contrario, un 32% está en desacuerdo y un 50% muy en desacuerdo. Se entiende que es por el gran esfuerzo realizado por ellas como familias durante este año para poder acompañar a sus hijos/as y si aumentaran la carga no lo podrían realizar, o no cuentan con los recursos y conectividad para poder participar de todas las horas semanales.

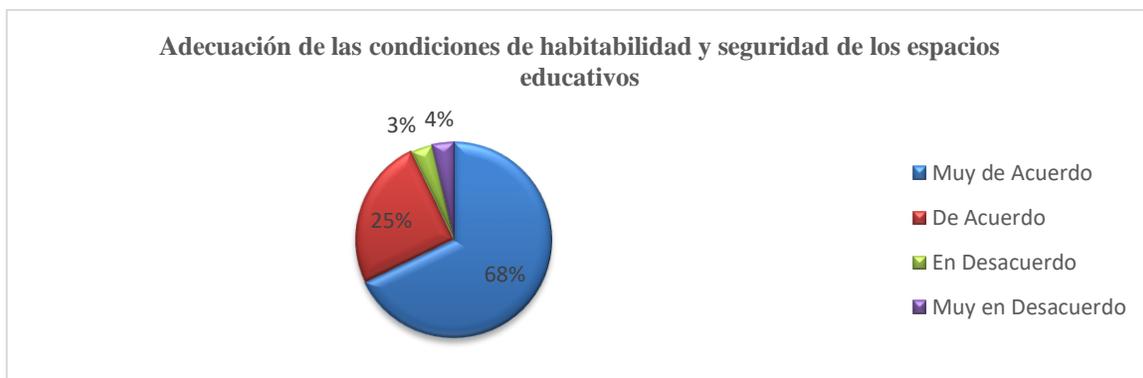
Gráfico N°61: Cancelación del año escolar (Término)



Fuente de elaboración propia

En relación a la cancelación del año escolar o dar término de este, un 39% de las familias está muy de acuerdo y un 29% de acuerdo. Esto se puede deber a que muchas familias se encuentran agotadas ante la modalidad remota de sus hijos/as, ya que la mayoría tiene más de uno, además de tener que responder a las labores del hogar y/o laborales, por lo que señalan estar a favor del término escolar al momento de ser encuestados. Por otra parte, un 18% manifiesta estar en desacuerdo y un 14% muy en desacuerdo a la cancelación del año escolar, se deduce que este porcentaje de familia necesita que sus hijos continúen en clases hasta finalizar los contenidos y actividades que corresponden al año escolar.

Gráfico N°62: Adecuación de las condiciones de habitabilidad y seguridad de los espacios educativos

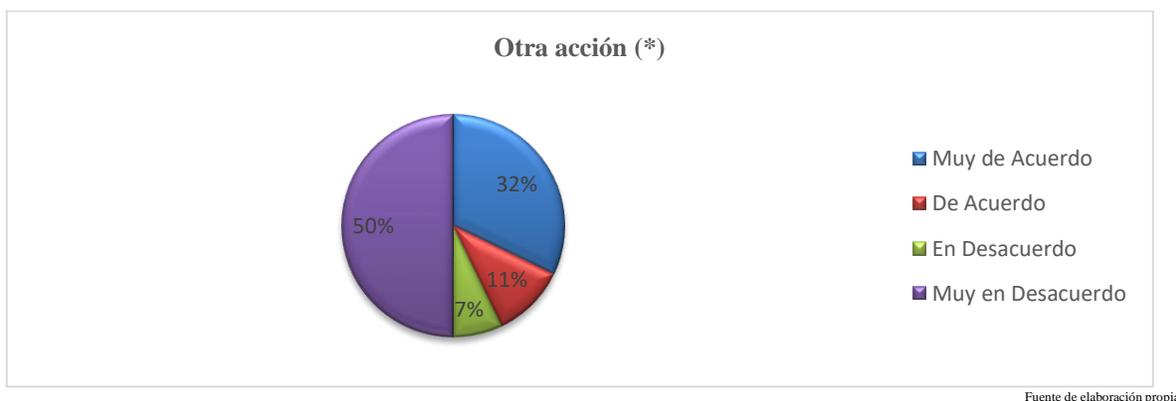


Fuente de elaboración propia

En relación a la adecuación de las condiciones de habitabilidad y seguridad de los espacios

educativos, las familias señalan estar muy de acuerdo en un 68% y de acuerdo en un 25%. Lo que se podría deber a que deben tomar todas las medidas de seguridad e implementación de protocolos para poder retornar de una manera segura que no comprometa la seguridad de sus hijos/as. Por otra parte, un 3% señala estar en desacuerdo y un 4% muy en desacuerdo. Se presume que se puede deber a que este porcentaje de familias no está dispuesto a enviar a sus hijos/as, aunque se tomen todas las medidas de seguridad posible o que consideran que las condiciones de habitabilidad y seguridad no serán suficientes para asegurar la salud de sus hijos/as.

Gráfico N°63: Otra acción (*)



En relación a otras acciones para el regreso, a partir del gráfico, se observa que las familias indican en un 32% estar muy de acuerdo y un 11% de acuerdo. Se puede deber a que un bajo porcentaje de las familias reconoce que se han realizado otras acciones para el retorno, las cuales podrían ser implementaciones por los establecimientos o por ellas ante un posible retorno. No obstante, un 7% está en desacuerdo y un 50% muy en desacuerdo. Se entiende que este porcentaje de familias no advirtió más acciones del establecimiento para el retorno más que los mencionados en los indicadores de la dimensión.

Con respecto a la pregunta otras acciones a los encuestados, las respuestas hacen vislumbrar la siguiente categoría:

En relación a la categoría “Seguridad”, entendiéndose como la garantía de que sus hijos/as cumplirán con las normas de distanciamiento social y el aseguramiento de que no habrá focos de contagio en el establecimiento. Se pueden indicar las siguientes respuestas: *“No apoyo el regreso a clases, ya que el seguro escolar y la vida de nuestros hijos el gobierno no se hace responsable”* y *“Esperar que termine la pandemia ya que en los más pequeños es difícil cumplir con las normas de distanciamiento y uso de mascarillas u otros medios que se implementen para el regreso a los jardines infantiles”*.

Finalmente, respecto a otras acciones señaladas por las familias, es posible destacar que, de acuerdo a las respuestas de las familias se identifica solo la categoría “Seguridad” ya que los apoderados manifiestan que los establecimientos no pueden asegurar la salud de sus hijos/as

y que en caso de contagio nadie se hará responsable. Se puede concluir de ello, que hay un porcentaje de familias que prefiere no enviar a sus hijos/as para asegurar su salud.

Como conclusión a la dimensión “Regreso a las escuelas, jardines, colegios y liceos”, sobre el 90% se encuentra que ante la posibilidad de retorno se deben adecuar las condiciones de habitabilidad y seguridad de los espacios educativos, se deduce que ante la posibilidad de que sus hijos/as retornen a clases presenciales se deben generar las condiciones adecuadas para asegurar la salud de sus hijos/as y de sus familias. Por sobre un 80% encontramos que las familias consideran que se deben realizar ajustes en el sistema de evaluación de aprendizajes, la distribución de estudiantes para evitar el hacinamiento en las salas y el reemplazo/ajustes de los contenidos. Se concluye que las familias consideran que, ante un retorno, este se debiera realizar de manera mixta, por lo que se deben modificar los contenidos y así mismo las evaluaciones, que sean flexibles para poder responder ante esta nueva modalidad de atención. Superior al 60%, las familias señalan que se debió haber cancelado el año escolar de manera anticipada y la continuidad de la educación en línea junto con la educación presencial, se puede al agotamiento de las familias para responder a todas las funciones, las que incluían el apoyo a sus hijos/as y que, ante el retorno, se debiera realizar de manera mixta para que los niños/as y familias se vayan adaptando al retorno. Por el contrario, un alto porcentaje de desaprobación cuentan los indicadores de extensión del año escolar, aumento de la carga de trabajo diaria y otras acciones. Se deduce que las familias también se encuentran agotadas con todo lo que ha significado la modalidad remota de las actividades pedagógicas y todas sus labores con las cuales deben responder

4.1.2.5 Preguntas abiertas al padre, madre o tutor.

A continuación, se mostrará el análisis de dos preguntas abiertas aplicadas a las familias.

4.1.2.5.1 ¿Cuáles fueron los principales problemas que usted enfrentó como padre, madre o tutor en el proceso escolar de su(s) hijo(s) en el hogar? (escriba tres en orden de relevancia)

Respecto de esta pregunta se establecen las siguientes categorías:

En primer lugar, la categoría “Distribución del tiempo”, la cual definiremos como la organización del tiempo de las familias para poder responder a las tareas pedagógicas y personales. Algunas respuestas fueron: *“tiempo para disfrutar”, “Tiempo”, “darme el tiempo”, “Tiempo para apoyar”, “Poco tiempo para apoyar en los estudios”, “falta de tiempo para apoyar a mis hijos”, “Tiempo”, “Tiempo”, “Organizar los tiempos para apoyar el aprendizaje significativo en el alumno”, “ordenar horarios para hacer tareas con 3 niños”, “Tiempo invertido en apoyo escolar” y “no contar con tiempo”*

En segundo lugar, la categoría “Conocimiento pedagógico”, entendiéndose como la comprensión y conocimiento que tienen las familias para poder apoyar a sus hijos/as. Las respuestas fueron: *“Enseñarles, que me entendieran”, “Me costó mucho que mis hijos me pusieran atención”, “Se aburre rápido”, “Seguir rutinas diarias. (Horarios)”, “No tener los conocimientos para apoyar en las tareas”, “Falta de conocimiento para apoyar a mis*

hijos, vivo sola con ellos”, “Falta de conocimiento para apoyarlo”, “Estrés generado al no poder apoyar a mi hijo en contenidos que no entendía”, “Trabajar matemáticas e historia era en chino al principio”, “No entender las materias”, “Dificultad para desarrollar algunos módulos” y “falta de motivación de mis hijos para desarrollar sus tareas por lo antes mencionado”.

En tercer lugar, la categoría “Conectividad y tecnología”, entendida como el acceso a elementos tecnológicos que cuentan con conectividad estable y el manejo de la tecnología. Algunas respuestas fueron: *“El Internet”, “internet”, “El sistema de clases materiales de conectividad”, “La conectividad aparatos tecnológicos”, “no tener internet o de mala calidad” y “no tener computador para hacer las tareas”*

En cuarto lugar, la categoría “Motivación escolar”, entendiéndose como las ganas de realizar una actividad pedagógica y finalizarla. Las respuestas fueron: *“Concentración”, “El hogar no es la escuela, es difícil que los niños aprenden en casa”, “Desmotivación en el hogar para aprender”, “Mantener concentración en las actividades” y “Poca motivación de estar frente a un computador”*

En quinto lugar, la categoría “Materiales educativos”, la cual definiremos como contar con los insumos pedagógicos para poder realizar la actividad. Las respuestas fueron: *“materiales”, “materiales”, “Materiales para realizar actividades” y “Falta de material”*

Finalmente, en sexto lugar, la categoría “Juego”, entendida como el proceso de interacción entre niños o niño – adulto con fines recreativos. Algunas respuestas fueron: *“No poder jugar de repente con ella”, “Lograr tener relación con sus pares en el jardín” y “La interacción con más niños”.*

Para concluir, las tres principales problemáticas de las familias fueron la “Distribución del tiempo”, el “Conocimiento pedagógico” y la “Conectividad y tecnología”. Lo que se puede deber a que la educación a distancia fue algo que pilló de improviso a las familias, donde muchas veces delegaban todo el aprendizaje al establecimiento educativo y ante la modalidad remota tuvo que acompañarlos, lo cual manifiestan que los ha dificultado, ya sea por no contar con los elementos tecnológicos o una mala conexión, escasos conocimientos de las materias o por cómo integrar una rutina o distribución de sus tareas, para poder realizar sus labores personales y el acompañamiento de sus hijos/as en el aspecto pedagógico.

4.1.2.5.2 ¿Cuáles son los principales aprendizajes que usted obtuvo en relación a la educación de los estudiantes? (escriba tres en orden de relevancia)

Respecto a esta pregunta se establecen las siguientes categorías:

En primer lugar, la categoría “Vínculo madre – hijo” entendida como la contención de la madre ante las necesidades de sus hijos/as, buscando alternativas para aprender como enseñar o contenerlos/as. Las respuestas fueron: *“Implementar nuevas ideas”, “Cosas lúdicas”,*

“Aprender cosas nuevas”, “adquirí paciencia y comprensión a mis hijos”, “Pasar tiempo en el aprendizaje con mi hija”, “Buscar estrategias de su interés”, “La importancia del juego para aprender”, “Métodos de enseñanza, aprendizaje acorde a su propio ritmo, motivación”, “Mucha paciencia para lograr una buena comunicación”, “El aprendizaje fue bastante, ya que son cosas que le puedo seguir haciendo y motivando desde casa una vez que entre al jardín, además veía a mi hija muy concentrada haciendo sus actividades y sobre todo aprendiendo cosas nuevas”, “paciencia y mucho amor” y “buscar la vocación para poder enseñar a 3 niños”.

En segundo lugar, la categoría “Labor docente” también entendida como el reconocimiento a la función que cumplen las escuelas y colegios en la formación de los niños/as. Algunas respuestas fueron: *“Aprendí a que los profesores tienen un tremendo trabajo y una paciencia única”, “Admiración hacia profesores”, “Importancia del rol docente”, “Que son necesarias las clases del profesor”, “Ver el trabajo de los profesores ayudarlo en sus tareas conocerlo más como trabaja en clases”, “La importancia y valor de los docentes y de los mismos niños en el proceso educativo”, “Aprendí que no tengo la capacidad para enseñar a mis hijos...si apoyar”, “Por último, aprendí que tenemos que valorar mucho la educación presencial y la calidad de esta” y “La importancia de la educación presencial”.*

En tercer lugar, la categoría “Disposición / Conocimiento” comprendida como la habilidad de afrontar la educación y conocimiento para poder acompañar a sus hijos/as en sus labores. Las respuestas fueron: *“Que no tengo los conocimientos ni el tiempo para apoyar a mis hijos en las tareas”, “Que no puedo realizar la educación en casa”, “De no saben lo que se trataba la tarea”, “hay q estudiar más para poder ayudar a nuestros hijos”, “Que no puedo explicarles a veces a mis hijos las tareas porque no entiendo hay cosas nuevas que no me pasaron a mi o bien no las recuerdo” y “estudiar harto para poder ayudar a los niños”.*

En cuarto lugar, la categoría “Interacción entre pares” la definiremos como las habilidades sociales que se desarrollan al compartir con otros niños/as. Las respuestas fueron: *“El jardín ayuda mucho a que los niños se desenvuelvan de manera más autónoma”, “Que sepan interactuar más con sus pares y que les sea más fácil adoptar ciertas normas o hábitos Ya que con el hecho de ver a los demás niños ellos tienden a imitar ciertos”, “comportamientos”, “socializa ion entre pares”, “Sociabilización de los estudiantes”, “Desarrollo personal” y “Lo necesario de la interacción con sus pares”.*

En quinto lugar, la categoría “Manejo de la tecnología” la cual definiremos como el dominio de aparatos tecnológicos de manera óptima. Observamos las siguientes respuestas: *“Aprender más en tecnología apoyar más en casa estar con mis hijos”, “Tampoco tengo conocimiento en usar la tecnología” y “Utilización tecnología”.*

Finalmente, en sexto lugar, la categoría “Responsabilidad” se entenderá como la formación de hábitos y el cumplimiento de sus actividades pedagógicas a tiempo. Las respuestas fueron: *“horarios de tareas”, “cumplir a tiempo” y “hacer que los niños hagan sus tareas”.*

Para concluir los principales tres aprendizajes de las familias fueron “Vinculo madre – hijo”,

“Labor docente” y “Disposición / conocimiento”. Se infiere que las familias han logrado reconectar con sus hijos, con los que muchas veces no pasan mucho tiempo, aprendiendo a conocerlos en todas sus facetas. Asimismo, el aprendizaje remoto ha permitido a las familias revalorar la labor docente, ya que reconocen todos los esfuerzos para continuar con el proceso educativo a distancia. Además, las familias deben fomentar su compromiso en el proceso educativo de sus hijos/as, el cual deben apoyar desde sus conocimientos con disposición, muchas veces aprendiendo con ellos, para fomentar el aprendizaje de ellos/as.

Como conclusión, hay cierta equivalencia de las familias entre las que fueron las dificultades y lo que aprendieron, ya que algunas de las complicaciones que se manifestaron en un inicio en relación al tiempo, se convirtieron desafíos que debieron ser abordados, desarrollando habilidades parentales y reflexionando sobre la real importancia de los establecimientos y la labor docente y la importancia de su función de manera presencial.

4.2 Análisis de los resultados a la luz de los referentes teóricos

En relación a los resultados observados según los diversos actores encuestados, es frecuente en ambos (directivos y familias) la necesidad del bienestar de las personas, abordando la salud socioemocional de toda la comunidad educativa, por lo que resulta relevante que ambos (familias y directivos) puedan:

Organizar un plan estructurado para desarrollar con sus hijos será clave para el crecimiento personal y emocional del niño. Este plan debe incluir tiempo para la realización de tareas y para el ocio. Se deben proponer actividades variadas, que permitan la adquisición de las habilidades cognitivas y sociales propias de esta edad (Cifuentes-Faura, 2020, p. 10).

Por lo mismo, los directivos deben brindar estas orientaciones a los docentes para así generar este equilibrio entre ambas para no provocar un agotamiento de los niños/as y sus familias en el acompañamiento de sus hijos/as. Además, las familias deben estar en conocimiento de ello, para así no presionar tanto a los docentes, como a sus hijos/as con el aprendizaje excesivo por temor a algún tipo de rezago en los aprendizajes ya que, por ese temor, puede terminar generando un agotamiento en sus hijos/as como en docentes.

Además, la coincidencia de las respuestas que destaca la relevancia de las familias como el primer agente educador de los niños/as, ya que “En definitiva, se convirtió en todo un reto debido a que la crisis ha desafiado la labor de los padres y ha incrementado las responsabilidades y roles que están a su cargo” (Talavera, Junior, 2020, p. 183). Por lo que tuvieron que desarrollar habilidades parentales en el acompañamiento de sus hijos/as, generando hábitos de estudio y tiempo para poder acompañarlos en sus clases o tareas virtuales.

Finalmente, me llama la atención en la recurrencia de las respuestas en relación a las Tics, ya que la pandemia nos llevó a un escenario para los diversos actores no estaban preparados

en insumos, conectividad y capacitación, por lo que, ante una prolongación de la atención a distancia se debe considerar:

En relación a los docentes, estos requieren de manera urgente una formación que les brinde habilidades y capacidades frente a este nuevo escenario, esto con el fin que el docente realice una adaptación y ajuste a sus estrategias metodológicas que respondan a la dinámica de la sociedad y sus exigencias. Es así como las TIC visionan una necesaria renovación a las metodologías implementadas por los docentes, en donde esté presente el incremento de la motivación y participación del estudiante en su proceso de aprendizaje (Hurtado, 2020, p. 184).

Por lo mismo, se deben tener capacitaciones para poder implementar esta renovación en la educación, para así poder motivar la participación de niños/as y sus familias en el proceso educativo a distancia. Además, se debe brindar a los niños/as que necesiten de conectividad o insumos tecnológicos, ya que pueden tener baja participación por no contar con ellos y no por baja motivación. Por lo que, "...vale resaltar el rol social insustituible que juega la institución escolar en el reconocimiento y compensación de las diferencias de origen" (Murillo y Duk, 2020, p.11). ya que en la presencialidad se logran disminuir todas las brechas existentes en el acceso a la educación online y en el acompañamiento de los aprendizajes de los niños/as.

4.3 Principios, relaciones y generalidades que se pueden extraer a partir de los resultados obtenidos

En relación a las respuestas obtenidas a través del cuestionario, se puede apreciar observaciones generales entre lo dicho entre directivos y familias:

- Se debe abordar la salud socioemocional de todos los actores de la comunidad educativa tras un año de confinamiento en los hogares producto de la pandemia COVID-19.
- La tecnología juega un factor fundamental para la educación a distancia, por lo que se debe capacitar previamente, para una implementación de técnicas motivacionales para los estudiantes y familia.
- La familia ha revalorado la labor docente al tener que apoyar y acompañar a sus hijos/as durante el proceso educativo.
- Ante un retorno, se deberán implementar las condiciones de habitabilidad y seguridad del espacio educativo, con compromiso de toda la comunidad educativa en el cumplimiento de los protocolos sanitarios.

Los principios que se pueden extraer al observar los gráficos de directivos y familia son:

- Se deben definir priorizaciones curriculares en periodos de crisis, que abarquen los

- aprendizajes fundamentales para el periodo que curse el estudiante.
- Readecuación de los modelos de evaluación, para que sea un proceso efectivo en la educación online.
 - Se debe brindar el bienestar integral de los estudiantes, abordado su salud socioemocional, generando un equilibrio entre los estudios y el ocio.
 - Directivos y familia consideran necesaria una comunicación efectiva entre docentes y familia, para el acompañamiento del proceso educativo de los niños/as.
 - Frente al retorno se deben brindar las condiciones de habitabilidad y seguridad de los espacios educativos a través de protocolos estrictos. Por el contrario, cuando el COVID-19 haya terminado.

Capítulo V: Conclusiones

5.1 Resultados Obtenidos (respuesta a las preguntas y objetivos que guiaron la investigación a la luz de lo realizado en el campo y en el estudio teórico)

General

Analizar las opiniones de diversos actores del sistema preescolar (directivos y familia) de la Región del Maule, respecto de los alcances e impactos de la gestión pedagógica desarrollada en el marco de la pandemia COVID-19

Se analizaron las opiniones de los diversos actores del sistema preescolar a través de cuestionarios, enviados a directivos y familias por formulario Google, donde ellos manifiestan sus apreciaciones en relación a la gestión pedagógica desarrollada por ellos para dar respuesta en la implementación de la educación a distancia en educación parvularia producto del COVID-19.

Específicos

- Identificar las prácticas de trabajo impulsadas en estos establecimientos respecto de la enseñanza/aprendizaje y organización del trabajo escolar, caracterizando los apoyos recibidos por los distintos actores.
 - La generación de protocolos COVID-19 para la implementación de normas sanitarias ante el retorno, las cuales serán diferenciadas por cada establecimiento.
 - Autonomía institucional para la gestión, y así poder implementar procedimientos que den respuesta a la educación online.
 - Asesorías para poder abordar institucionalmente el apoyo en temas que necesitaban ser orientados.
 - Responsabilidad docente en el acompañamiento del alumnado y sus familias, brindando un apoyo constante en la orientación del proceso de enseñanza aprendizaje de los niños/as.
 -
- Caracterizar los principales desafíos de implementación enfrentados en este período, para el desarrollo educativo.
 - Los principales desafíos indicado por directivos fueron la conectividad y tecnología, en relación a insumos, conectividad y capacitación. Asimismo, el compromiso familiar ya sea por tiempo, conocimiento o recursos. Finalmente, el lineamiento curricular para tener la claridad en la implementación de la educación remota.
 - En relación a los principales desafíos indicado por las familias, fueron la distribución de tiempo para organizar sus labores y poder acompañar a sus hijos/as. Asimismo, el conocimiento pedagógico para poder apoyarlo en sus actividades pedagógicas. Finalmente, la conectividad y la tecnología en relación a insumos y conectividad para poder desarrollar las actividades de manera óptima.

- Precisar cuáles serían las principales propuestas de cambios en las prácticas pedagógicas y de trabajo escolar que orienten el regreso a los establecimientos que brindan educación preescolar.
 - Realizar atención pedagógica de manera mixta para poder optar si enviar o no a sus hijos/as en caso de no creer que las condiciones sean seguras para el retorno.
 - Flexibilizar los contenidos y evaluaciones de aprendizajes mientras no se retorne con normalidad a los centros educativos.
 - Disponer con infraestructura tecnológica y capacitación en el uso e implementación de ella, para potenciar la motivación de los estudiantes y el manejo docente.
 - Aumentar el apoyo por parte del Ministerio de Educación con lineamientos claros para ser implementados por todos los establecimientos educacionales.
 - Abordar la salud socioemocional de toda la comunidad educativa para poder sobrellevar el retorno o por el contrario, continuar con la educación a distancia.
 - Brindar la seguridad para que al retorno se garanticen las condiciones de seguridad para evitar contagios dentro del establecimiento educativo.

5.2 Aportación al campo o disciplina

Esta investigación nos va a aportar a poder considerar que, para poder llevar a cabo la enseñanza en periodos de crisis, es necesario preparar las actividades a través del uso de la tecnología, por lo que se debe comenzar lo antes posible con capacitaciones para el correcto manejo de ella, de manera didáctica y motivacional para poder transmitir los conocimientos necesarios a niños/as. Así mismo, poder implementar estrategias de evaluación efectiva a través del manejo de la tecnología.

Estos aportes aplican a todos los niveles educativos, ya que desde la educación inicial hasta las universidades se vieron enfrentados a una modalidad a la que no estábamos acostumbrados, por lo que se deben generar políticas educativas que incluyan la capacitación docente en el manejo de la tecnología para poder enfrentar cualquier crisis de manera óptima y que no afecte los aprendizajes de los niños/as y los docentes tengan el manejo necesario para poder implementar la educación a distancia con los conocimientos necesarios y que no genere un agobio en ellos.

5.3 Sugerencias e interrogantes para futuros trabajos en el tema

En relación a las futuras interrogantes sobre la gestión en tiempos de crisis, se sugiere incluir a directores regionales, comunales, encargados de calidad educativos y asesores, para analizar la gestión desde los diferentes escalafones de la educación inicial.

Además, se sugiere continuar con la investigación en relación a la implementación de las

sugerencias de los diversos autores analizaron para un retorno seguro, como son:

- El manejo de las TICs, con docentes previamente capacitados para mejorar la implementación de estrategias de motivación en las clases online.
- Contención socioemocional a los diversos actores de la comunidad educativa previo al retorno presencial.

Fuentes Bibliográficas

- Arriagada, P. (2020). Pandemia Covid-19 : educación a distancia . O las distancias en la educación. *Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 9, 3.
- Balladares, j. (2020). Una educación remota en tiempos de contingencia académica. Ensayo, 29-35.
- Bisquerra, R. (Coord.) (2011). Educación emocional. *Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Bohé, S. (2020). Indicadores de la presencia del Síndrome de Burnout en docentes de una escuela secundaria rosarina durante el período de aislamiento/distanciamiento decretado a raíz de la pandemia COVID-19. Propuesta de intervención para neutralizar dicha situación. Universidad Abierta Interamericana, Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía. Disponible: http://repositorio.uai.edu.ar:8080/bitstream/123456789/1648/1/00566945_3434
- Cárdenas, P. y Madero, C. (2020). Aprendizajes profesionales en pandemia: Reflexiones de docentes, directivos y profesionales de la educación. Facultad de Educación, Universidad Alberto Hurtado. Disponible de: <https://cuadernosdeeducacion.uahurtado.cl/wp-content/uploads/2020/09/Aprendizaje-Profesional-en-Tiempos-de-Pandemia.pdf>
- Cifuentes-Faura, J. (2020). Consecuencias en los Niños del cierre de Escuelas por Covid-19: Papel del Gobierno, Profesores y Padres. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2, 4, 8, 10.
- Díez, E. y Gajardo, K. (2020). Políticas Educativas en Tiempos de Coronavirus: La Confrontación Ideológica en España. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2020, 9(3e), 83-101. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.005>
- EDUCACIÓN 2020 (Mayo, 2020). “Educar en tiempos de pandemia. Parte 2: Recomendaciones pedagógicas para la Educación Socioemocional”. Recuperado de http://educacion2020.cl/wpcontent/uploads/2020/05/OrientacionesPedago%CC%81gicas_Parte2_E2020-1-1.pdf
- EDUCACIÓN 2020 (Junio, 2020). “Educar en tiempos de pandemia. Parte 4: Recomendaciones para gestionar la diversidad”. Recuperado de http://educacion2020.cl/wpcontent/uploads/2020/06/Orientaciones_documento4.pdf
- EDUCACIÓN 2020 (Agosto, 2020). “Resultados 2º Encuesta online #Estamos Conectados. ¿Cómo enfrentamos los desafíos de la educación a distancia y un posible retorno presencial?”. Recuperado de <http://educacion2020.cl/estudios/>

- EDUCACIÓN 2020 (Noviembre, 2020). “Resultados 2° Encuesta online #Estamos Conectados segunda ronda de resultados”. Recuperado de <http://educacion2020.cl/estudios/>
- Eyzaguirre, S. Le Foulon, C. y Salavatierra, (2020). EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIA: ANTECEDENTES Y RECOMENDACIONES PARA LA DISCUSIÓN EN CHILE. Centro de Estudios Públicos, Chile.
- Failache, E., Katzkowicz, N., & Machado, A. (2020). La educación en tiempos de pandemia. Y el día después. *Aportes y análisis en tiempos de coronavirus*. [en línea]. Blog del Departamento de Economía, 3 abril 2020. Recuperado de http://http://fcea.edu.uy/images/dto_economia/Blog/La_educaci%C3%B3n_en_tiempos_de_pandemia._Y_el_d%C3%ADa_despu%C3%A9s.pdf
- Gárate, F. (2020). Desde la Injusticia Social a la Injusticia Educativa o desde la Injusticia Social a la Escuela como Protagonista de la Transformación Educativa y Social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3). 1-13.
- Heedy, C. Martinez, U. (2008). La educación a distancia: sus características y necesidades en la educación actual. *Revista Educación*, 33 (8), 7-27. Recuperado 02 diciembre del 2020 de <file:///C:/Users/Hp/Downloads/Dialnet-LaEducacionADistancia-5057022.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. McGraw Hill.
- Hirmas, c. & Cistern, T. (2019). Resignificando la escuela en contexto de pandemia. Santiago, Chile.
- Hueso González, A., & Cascant i Sempere, M. (2012). Metodología y técnicas cuantitativas de investigación.
- Hurtado, T., & Frank, J. (2020). La educación en tiempos de pandemia: los desafíos de la escuela del siglo XXI. 176-185.
- Junta Nacional de Jardines Infantiles. Oficio Circular 015/771 Orientaciones curriculares en tiempos de pandemia 30 abril 2020. Departamento Calidad Educativa.
- Larraín, R. (2020). El aprendizaje socioemocional es clave en el camino de aprender a vivir con otros”. *Revista de educación*, N°389, 22-25. Disponible de: http://www.revistadeeducacion.cl/revista_pdf/reeduc_389/files/assets/basic-html/page-1.html#
- Libertad y Desarrollo. (2020). *Covid-19: La Crisis Sanitaria En Perspectiva*. 1–7. Disponible de <https://lyd.org/wp-content/uploads/2020/04/tp-1443-salud-covid19-.pdf>

- Meneses, J., & Rodríguez-Gómez, D. (2011). El cuestionario y la entrevista.
- Ministerio de Educación. (2019). Informe de caracterización de la educación parvularia descripción estadística del sistema educativo asociado al nivel de educación parvularia en Chile. Subsecretaria de educación parvularia. Marzo 2020.
- Ministerio de Educación. (2019). Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia. Santiago, Chile: Mineduc. Disponible de https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2019/08/MBE_EP-Final.pdf
- Ministerio de Educación. (2020). Abrir los establecimientos de educación Parvularia paso a paso.
- Ministerio de educación. Mineduc. Priorización Curricular Covid-19 Educación Parvularia. Unidad de Curriculum y Evaluación.
- Ministerio de Educación. (2020). Orientaciones al sistema de educación Parvularia en Contexto de Covid-19. Subsecretaria de Educación Parvularia.
- Miranda, F. (2020). *Educación en la primera infancia Educación a distancia en zonas rurales e indígenas Entre la solidaridad.*
- Morales, F. (2012). Conozca 3 tipos de investigación: Descriptiva, Exploratoria y Explicativa, 2,7.
- Muñoz, J. y Lluch, L. (2020). Educación y Covid-19: Colaboración de las Familias y Tareas Escolares. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 3, 7.
- Murillo, F. y Duk, C. (2020). El Covid-19 y las Brechas Educativas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14, 11-13. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100011>
- Oña, J. (2020). Preescolar En Tiempos De Covid-19. *CienciAmérica*, 9(2), 9.
- Peralta, M. Espinoza, V. Fontaine, I. Lara, M. López, D. Somonstein, S. (2020). La Educación en tiempos complejos y de oportunidades: Necesidad de una Visión sistémica, Integrada y Humanizadora. Chile.
- Propuestas Educación Mesa Social Covid-19 (2020). Liderazgo escolar: aprendiendo en tiempos de crisis. Santiago de Chile.
- Rogers, H. y Sabarwal, S. (2020). Covid-19: Impacto en la educación y respuestas de las políticas públicas. Grupo Banco Mundial educación. Mayo 2020.

- Romero, T. y Martínez, N. La importancia de la atención educativa para niñas y niños de cero a tres años. *Educación en movimiento*, N°3, p. 8-11. Disponible en: <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/551606/Boletin3-ed-movimiento.pdf>
- Ruiz, G. (2020). Marcas de la Pandemia: El Derecho a la Educación Afectado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9, 45-59. Recuperado en: <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.003>
- Soto-Córdova, I. (2020). La relación estudiante-docente en tiempos de cuarentena: desafíos y oportunidades del aprendizaje en entornos virtuales. *Revista Saberes Educativos*, 72.
- Superintendencia de Educación. Oficio Ordinario 540 Medidas para asegurar la accesibilidad material al sistema educativo, como consecuencia de la medida de suspensión de clases relacionada con el COVID-19.
- Talavera, H. y Junior, F. (2020). La Educación en tiempos de Pandemia: Los desafíos de la Escuela del siglo XXI. *Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, 182, 183.
- UNICEF. (2020, Agosto). Lineamientos para la reapertura de servicios integrales de atención a la primera infancia en tiempos de COVID-19. <https://www.unicef.org/chile/media/4201/file/Lineamientos%20reapertura.pdf>
- Valle Tépatl, S. (2020). Educación a distancia en zonas rurales e indígenas. *Educación en movimiento*, N°3, p. 2-7. Disponible en: <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/551606/Boletin3-ed-movimiento.pdf>
- Vial, C. (2019). *Índice de Desarrollo Regional – IDERE 2019*. Santiago. Chile: Universidad Autónoma de Chile.

Fuentes Cibergráficas

- Ducoing, P. (2020). *Una expresión de la desigualdad en educación básica durante la emergencia sanitaria el caso de una alumna*. Centro de comunicación social. Disponible de <https://www.cencos22oaxaca.org/articulos/una-expresion-de-la-desigualdad-en-educacion-basica-durante-la-emergencia-sanitaria-el-caso-de-una-alumna/>
- Formación Profesional (2020, 10 de febrero) *¿Qué son las Necesidades Educativas Especiales?*, [en línea]. Barcelona, España. Disponible de <https://fp.uoc.fje.edu/blog/que-son-las-necesidades-educativas-especiales/>
- Instituto Nacional de Estadísticas (INE), *Encuesta Suplementaria de Ingresos (ESI)*, [en línea]. Disponible de <https://www.ine.cl/estadisticas/sociales/ingresos-y-gastos/encuesta-suplementaria-de-ingresos>
- Instituto Nacional de Estadísticas (INE), *CENSO 2017*, [en línea]. Disponible de <http://resultados.censo2017.cl/Region?R=R07>
- Ministerio de Desarrollo Social y Familia, *Informe de Desarrollo Social* (2020). Disponible de: http://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/storage/docs/Informe_de_Development_Social_2020.pdf
- Ministerio de Economía, Fomento y Turismo, *Instituto Nacional de Estadísticas (INE)*, [en línea]. Disponible de <https://www.economia.gob.cl/acerca-de/servicios-dependientes/ine>
- Ministerio de Educación de Chile (2009, 12 septiembre). Ley 20.370 Establece la Ley General de Educación. En biblioteca del Congreso Nacional de Chile [en línea]. Disponible de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>
- Ministerio de Educación de Chile (2011, 11 agosto). Ley 20.529 Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización. En biblioteca del Congreso Nacional de Chile [en línea]. Disponible de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1028635>
- Ministerio de Educación de Chile (2015, 05 febrero). Decreto 83 exento Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica. En biblioteca del Congreso Nacional de Chile [en línea]. Disponible de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1074511>
- Ministerio de Educación de Chile (2015, 08 junio). Ley 20.845 de Inclusión Escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. En

- biblioteca del Congreso Nacional de Chile [en línea]. Disponible de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>
- Ministerio de Educación de Chile (2018, 10 febrero). Decreto 481 Aprueba Bases Curriculares de la Educación Parvularia y deja sin efecto decreto que indica. En biblioteca del Congreso Nacional de Chile [en línea]. Disponible de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1114961>
- Ministerio de Educación. (2020). Mineduc conforma grupo de trabajo con expertos en educación para abordar deserción escolar. Disponible de: <https://www.mineduc.cl/mineduc-conforma-grupo-de-trabajo-para-abordar-desercion-escolar/>
- Ministerio de Educación; Superintendencia de Educación (2020, 30 septiembre). Resolución N° 180 Exenta, Resolución exenta N° 180 de fecha 26.03.2020 que “Dispone la suspensión de los procedimientos administrativos educacionales que indica”. En biblioteca del Congreso Nacional de Chile [en línea]. Disponible de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1149876>
- Ministerio de Educación; Superintendencia de Educación (2020, 02 noviembre). Resolución N° 587 Exenta, de 9 de Octubre de 2020, que imparte instrucciones especiales a establecimientos de Educación Parvularia a propósito de la Pandemia por COVID-19” de la Superintendencia de Educación. En biblioteca del Congreso Nacional de Chile [en línea]. Disponible de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1151090>
- Ministerio de Educación, *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*, [en línea]. Disponible de <https://parvularia.mineduc.cl/2018/02/10/nuevas-bases-curriculares-la-educacion-parvularia/>
- Ministerio de Educación (2010). Guía ayuda MINEDUC/ Educación parvularia. Disponible de <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Planes%20Nacionales/Attachments/357/3.%20Gu%C3%ADa%20Ayuda%20Mineduc.pdf>
- Ministerio de Salud; Subsecretaria de Salud Pública (2020, 17 marzo). Resolución 180 exenta Dispone medidas sanitarias que indica por brote de COVID-19. En biblioteca del Congreso Nacional de Chile [en línea]. Disponible de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=1143498>
- Subsecretaría de Educación Parvularia, Ministerio de Educación (2020). Abrir los establecimientos de educación Parvularia paso a paso. Orientaciones para la reapertura de establecimientos de Educación Parvularia. Disponible de <https://sigamosaprendiendo.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/01/Abrir-establecimientos-de-ed.-parvularia.pdf>

UNESCO. (2020). *¿Cómo enfrenta Chile la emergencia educativa ante la COVID-19? La UNESCO entrevista a Raúl Figueroa, ministro de Educación*. Disponible de <https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/articles/ministro-educacion-Chile-covid-19>

ANEXOS

Anexo N°1: Gráficos antecedentes personales y educacionales de encuesta Directivos

Gráfico N°64 Sexo

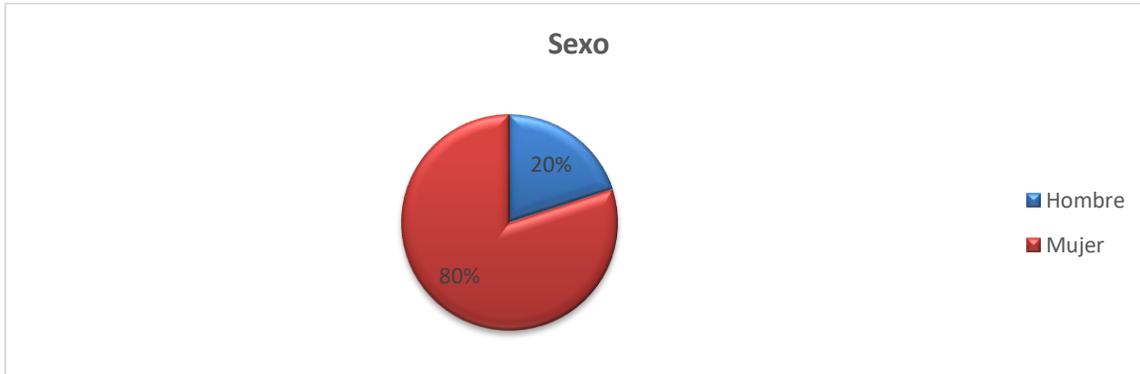


Gráfico N°65 Edad

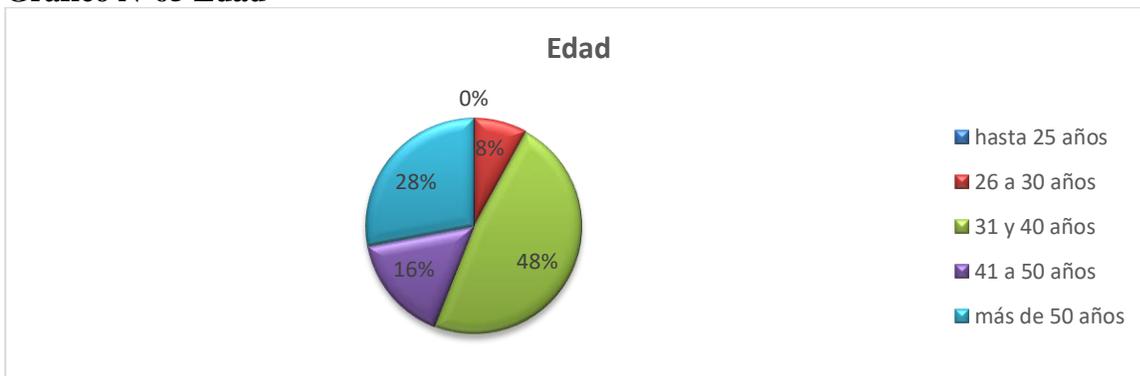


Gráfico N°66 Título Profesional

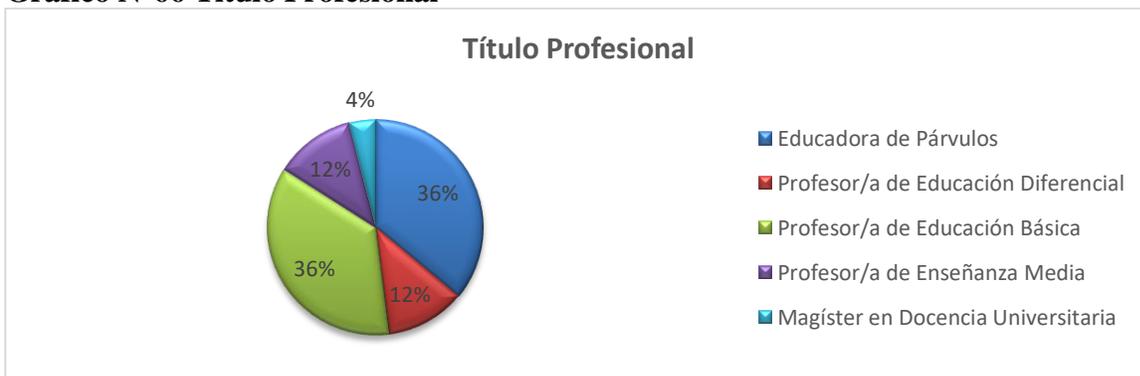


Gráfico N° 67 Años de Directivo



Gráfico N°68 Grado Académico

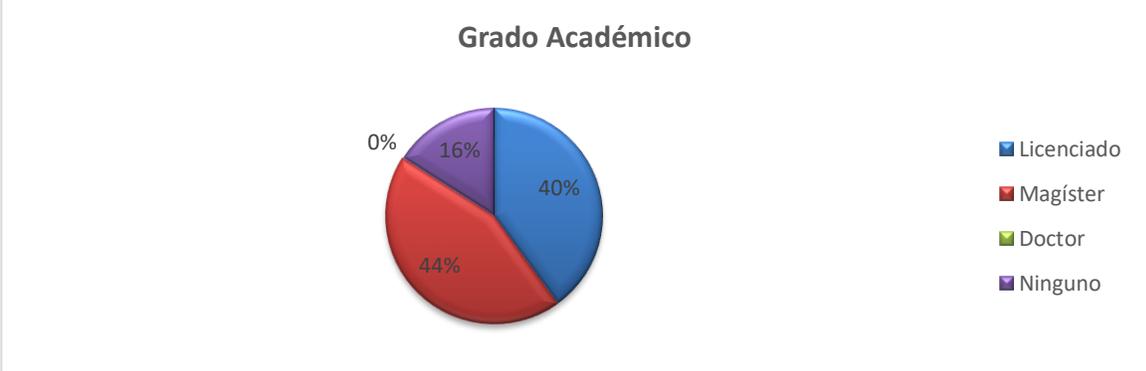


Gráfico N°69 Comuna del establecimiento

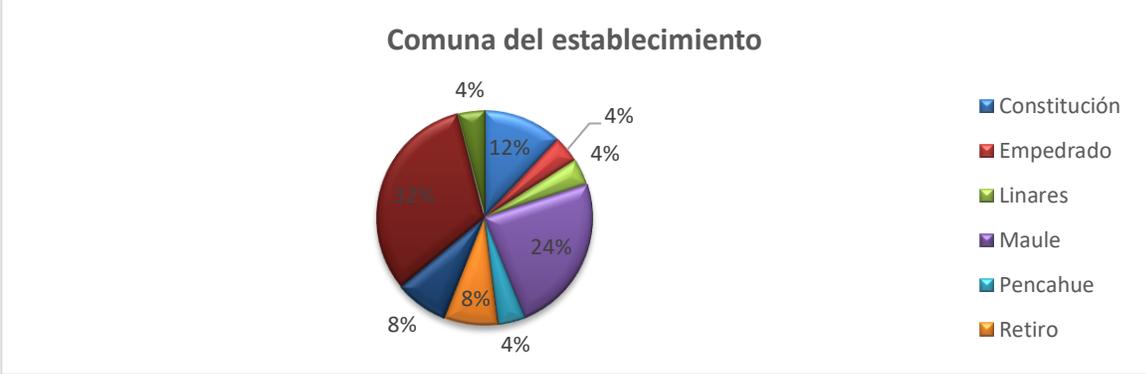


Gráfico N°70 Modalidad educativa del establecimiento

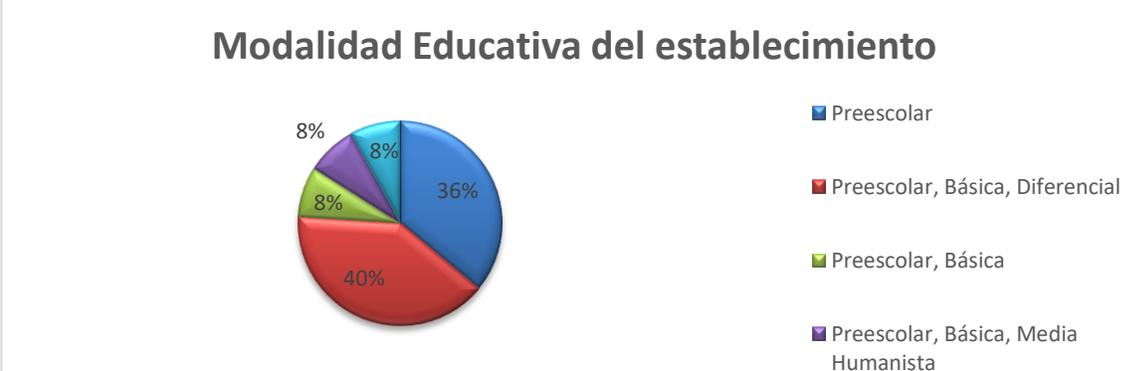


Gráfico N°71 Dependencia del Establecimiento Educativo

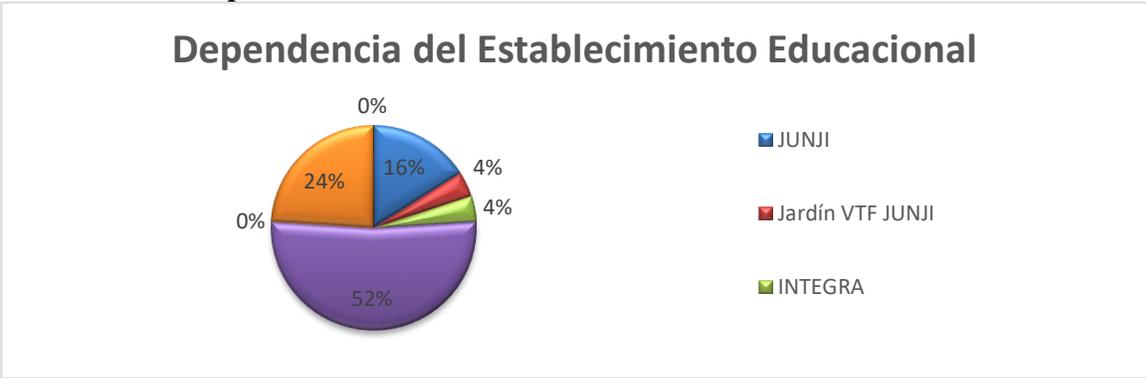
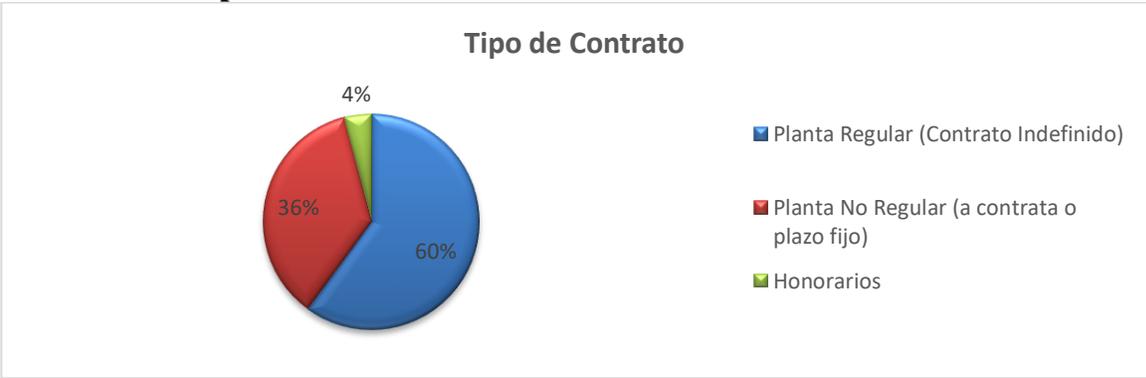


Gráfico N°72 Tipo de contrato



Anexo N°2: Gráficos antecedentes personales y educacionales de encuesta Familias

Gráfico N° 73 Vínculo Familiar

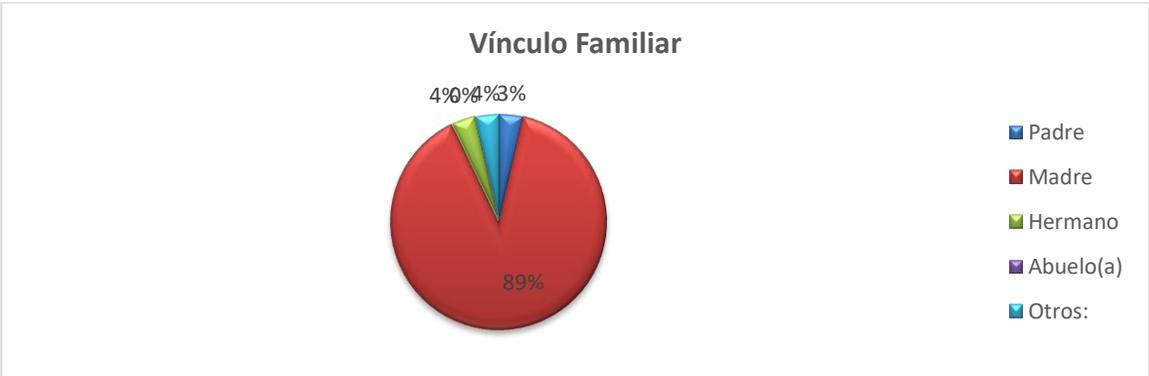


Gráfico N°74 Sexo

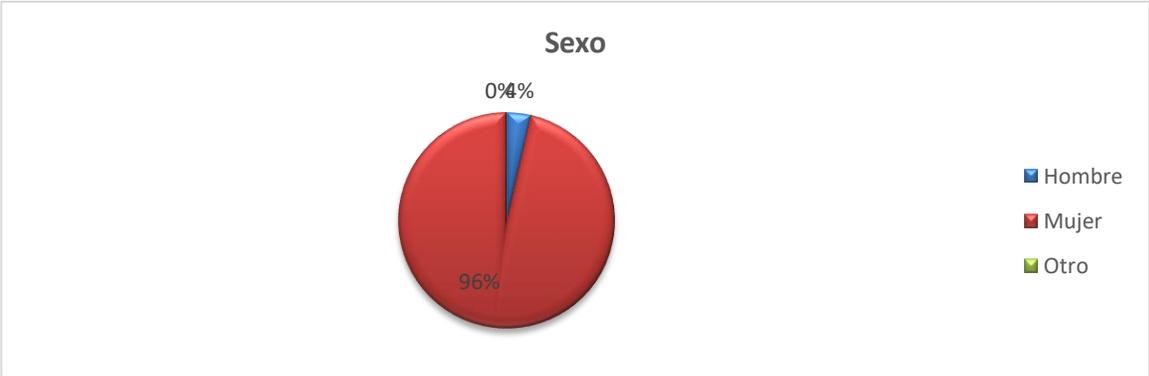


Gráfico N°75 Edad

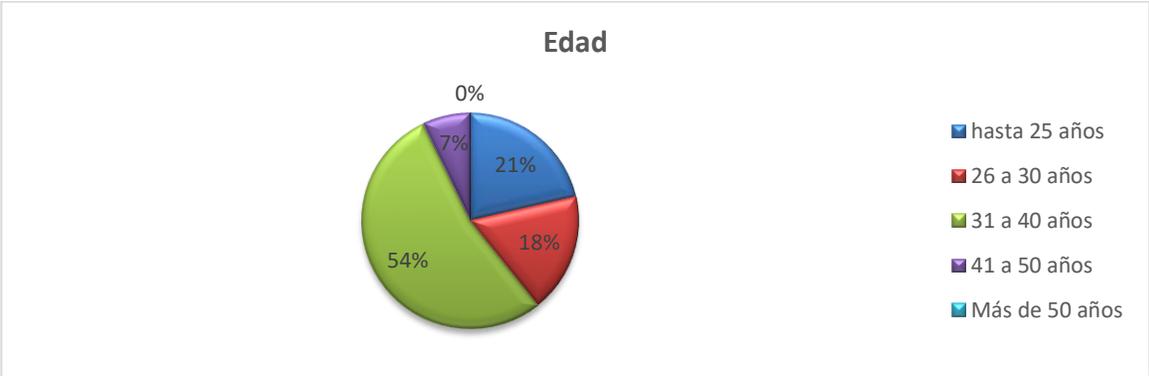


Gráfico N°76 Trabajo Estable

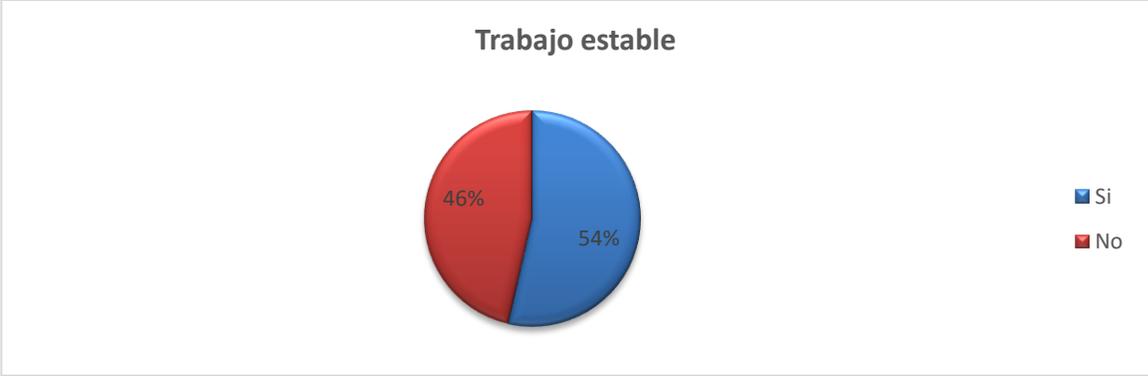


Gráfico N°77 Nivel de Estudios



Gráfico N°78 Hermanos en edad escolar



Gráfico N°79 Nivel de estudios de los hijos/as

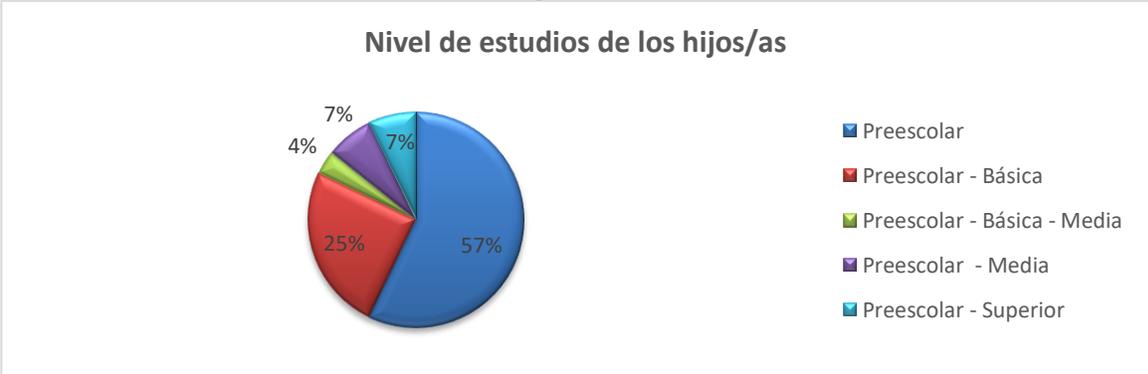


Gráfico N°80 Tipo de establecimiento educacional que asisten

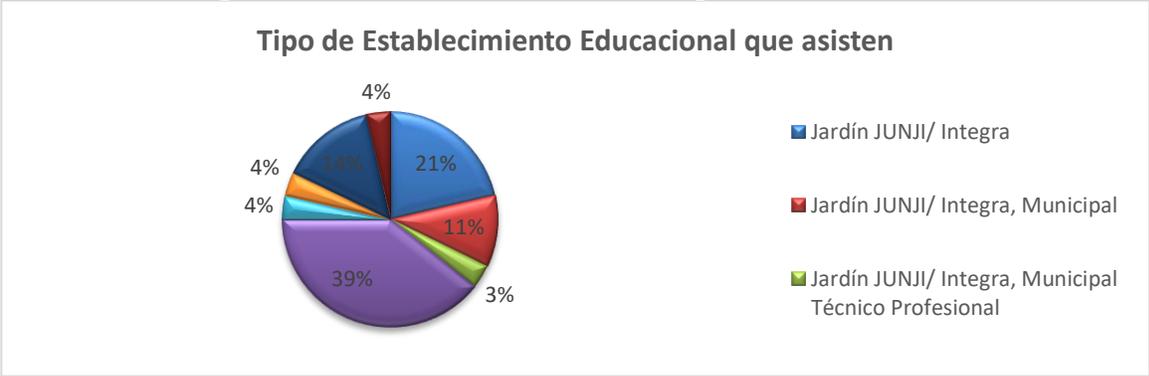


Gráfico N°81 Tipo de beneficio social directo o indirecto

