
PERCEPCIÓN DOCENTE SOBRE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN TIEMPOS DE COVID-19

Teaching perception about distance education in times of covid-19
Percepção educacional sobre a educação a distância nos tempos da covid-19

Vanessa Santos¹ , Inés Villanueva¹ , Edith Rivera¹  & Emilio Vega¹

¹ Escuela de Posgrado. Universidad César Vallejo. Lima-Perú. Correo:
yesvenyr16@hotmail.com, ines_vdlc@hotmail.com, gissela545@gmail.com,
emilioswald@gmail.com

Fecha de recepción: 18 de noviembre de 2020.

Fecha de aceptación: 14 de diciembre de 2020.

RESUMEN

INTRODUCCIÓN. La pandemia Covid-19 ha obligado a las instituciones educativas de todo el mundo a cambiar su modalidad de enseñanza, y pasar de un modelo mayormente presencial a otro donde la virtualidad presenta mayor protagonismo. **OBJETIVO.** Conocer la percepción de los docentes acerca de la educación a distancia durante la pandemia Covid-19 en una institución educativa estatal de Lima, Perú. **MÉTODO.** Estudio descriptivo transversal, con una muestra de 53 docentes en quienes se aplicó un cuestionario de 36 ítems, adaptación del Cuestionario de Educación a Distancia en tiempo de Covid-19 para docentes. **RESULTADOS.** Existe una experiencia media en formación a distancia (77,4%), falta de uso de plataformas educativas (67,9%) y uso masivo de WhatsApp como medio de comunicación (94,3%). El papel de las familias presentó menor calificación en comparación con el papel de la administración educativa y del centro escolar, resaltando el poco apoyo de los padres de familia y la falta de medios para desarrollar actividades virtuales. Asimismo, los docentes perciben una inadecuada formación en competencia digital. **DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.** Los docentes perciben muchas dificultades en la educación a distancia, especialmente por parte de los padres de familia y la poca formación adquirida.

Palabras claves: Docentes en confinamiento por Covid-19, Educación en confinamiento por Covid-19, Educación a distancia.

ABSTRACT

INTRODUCTION. The Covid-19 pandemic has forced educational institutions around the world to change their teaching modality, and move from a mostly face-to-face model to another where



virtuality plays a greater role. **OBJECTIVE.** To know the perception of teachers about distance education during the Covid-19 pandemic in a state educational institution of Lima, Peru. **METHOD.** Cross-sectional descriptive study, with a sample of 53 teachers in whom a 36-item questionnaire was applied, adaptation of the Distance Education Questionnaire in time of Covid-19 for teachers. **RESULTS.** There is an average experience in distance training (77.4%), lack of use of educational platforms (67.9%) and massive use of WhatsApp as a means of communication (94.3%). The role of families presented a lower rating compared to the role of the educational administration and the school center, highlighting the little support of parents and the lack of means to develop virtual activities. Likewise, teachers perceive inadequate training in digital competence. **DISCUSSION AND CONCLUSIONS.** Teachers perceive many difficulties in distance education, especially from parents and the little training acquired.

Keywords: Teachers in confinement by Covid-19, Education in confinement by Covid-19, Distance education.

RESUMO

INTRODUÇÃO. A pandemia Covid-19 forçou as instituições educacionais em todo o mundo a mudar sua modalidade de ensino e passar de um modelo predominantemente presencial para outro em que a virtualidade desempenha um papel mais importante. **OBJETIVO.** Conhecer a percepção de professores sobre educação a distância durante a pandemia Covid-19 em uma instituição de ensino estadual em Lima, Peru. **MÉTODO.** Estudo descritivo transversal, com amostra de 53 professores nos quais foi aplicado questionário de 36 itens, adaptação do Questionário de Educação a Distância no Tempo de Covid-19 para professores. **RESULTADOS.** Há uma média de experiência em treinamentos a distância (77,4%), falta de uso de plataformas educacionais (67,9%) e uso massivo de Whatasapp como meio de comunicação (94,3%). O papel das famílias apresentou uma classificação inferior em relação ao papel da administração educacional e do centro escolar, evidenciando o pouco apoio dos pais e a falta de meios para desenvolver atividades virtuais. Da mesma forma, os professores percebem uma formação inadequada em competência digital. **DISCUSSÃO E CONCLUSÕES.** Os professores percebem muitas dificuldades na educação a distância, principalmente dos pais e a pouca formação adquirida.

Palavras-chave: Professores em reclusão por Covid-19, Educação em reclusão por Covid-19, Educação a distância.

INTRODUCCIÓN

Según estimaciones de la Unesco [1], durante el año 2020 el cierre de las escuelas y universidades en el mundo ha afectado alrededor de 1.5 billones de estudiantes -niños y jóvenes-, lo cual representa el 87% de la población estudiantil mundial. La crisis generada por la pandemia Covid-19 ha obligado a instituciones internacionales como la Unesco a establecer estrategias que apunten a lo que se denomina “nueva normalidad” bajo la iniciativa de una Coalición Global para la Educación [2]. Por ello, como propuestas para combatir la interrupción inmediata del proceso educativo, en todos los países afectados se han llevado a cabo inversiones para implementar la educación a distancia, y poner a prueba nuevos enfoques, que permitan mejorar lo conocido hasta la fecha.



Si antes de la pandemia Covid-19 el sistema educativo ya presentaba deficiencias y no podía ocultar las brechas y desigualdades existentes en la sociedad, el cierre masivo de escuelas generado por esta crisis sanitaria ha generado una prueba de fuego: continuar el proceso de enseñanza-aprendizaje sin contar con el espacio físico que permitía al estudiante comunicarse con sus docentes, así como con los demás integrantes de la comunidad educativa, y sumar a ello una participación más activa de los padres de familia [3]. A esto debe agregarse la exacerbación de la desigualdad en otros aspectos de la vida, como la situación laboral, la salud y los ingresos económicos, que en muchos hogares a obligado a relegar a la educación de sus hijos a un plano menos importante [4].

El proceso de educación a distancia no debe limitarse a la transmisión de contenido didáctico por parte de los docentes, sino también a la proporción de apoyo y cuidado con participación de otros profesionales, como psicólogos, terapeutas y sociólogos. De esta manera, con un enfoque más empático se permite a los estudiantes afrontar de manera más positiva la crisis y tener para el futuro una imagen más grata de la etapa vivida [5].

Los docentes suelen tener una percepción muy restringida de la educación a distancia, pues consideran que los estudiantes no están preparados para asumir la autonomía que requiere esta modalidad, la cual, sumada a una deficiente infraestructura educativa, pueden conllevar a deteriorar la imagen de la labor docente [6]. Sin embargo, esta percepción no es determinante para el logro de la mayor parte de objetivos académicos, encontrándose incluso resultados positivos en materia de prácticas inclusivas, cuando es debidamente conducido por los docentes [7].

Otro aspecto a considerar y que afecta la enseñanza en educación inicial y primaria, es que el largo periodo de confinamiento al que se están viendo sometidos por la pandemia, está afectando psicológicamente a los niños. A pesar de que en un inicio se afirmaba que este grupo poblacional se adaptaría mejor al aislamiento, se aprecia que la rutina de actividades en el hogar y el poco tiempo en espacios abiertos está limitando su normal desarrollo. El impacto de este cambio puede derivar en la aparición de problemas psicológicos, por lo que deben ser detectados oportunamente para evitar que se vuelvan crónicos [8].

A nivel internacional, Burdina, Krapotkina y Nasyrova [9], en Rusia, demostraron que los estudiantes de primaria que llevan educación a distancia requieren el trabajo coordinado de docentes facilitadores y asesores que los orienten en el uso de la tecnología virtual, ya que en ellos el docente cumple un rol muy importante para obtener resultados positivos.

Talidong y Toquero [10], en Filipinas, reportaron el aumento en la ansiedad de los docentes que realizan cursos virtuales como resultado de la suspensión de actividades escolares por la pandemia, y para ello buscan apoyo en otros miembros de la comunidad profesional o actividades que le permitan reducir esta ansiedad.

A nivel de Latinoamérica, en México, Pérez [11] menciona que la implementación de actividades académicas mediante el uso de las Tecnologías de la Información sólo ha permitido develar el retraso de la implementación y alfabetización tecnológica existente en las escuelas públicas de este país, así como las brechas sociales y económicas entre los alumnos de las escuelas del sector público y privado. Aproximadamente el 76.6% de hogares cuenta con acceso a internet en las zonas urbanas, mientras que en las zonas urbanas apenas llega al 47,7%. En torno a los estudiantes que cuentan con una computadora en casa, el promedio a nivel nacional es de 60%, pero disminuye hasta un 30% cuando se analizan las zonas de mayor pobreza.

En Ecuador, Mora, Mora, Calderón y Huilcapi [12] indican que la pandemia del Covid-19 obligó al cierre total de escuelas y el paso a una educación totalmente virtual sin previa preparación para afrontar la demanda que ello implicaba. Así, los docentes se vieron obligados a usar tecnologías alternativas a las que ofrece el ministerio de educación de dicho país, y los padres de familia asumieron un rol más activo en el proceso de aprendizaje de sus hijos. Si bien se puede considerar que existe una respuesta positiva a los cambios implementados, en el futuro recién podrá evaluarse en qué medida realmente se ha afectado el proceso de avance curricular.

En Chile, Arriagada [13] indica que la educación a distancia implementada en ese país para afrontar la crisis generada por la pandemia del Covid-19 sólo ha permitido visibilizar las brechas existentes tanto en la tecnología con que cuentan los docentes y las familias, sino para agravar aún más los resultados negativos de indicadores de desempeño en colegios que reciben financiamiento del estado que se encontraban ya con desempeño deficiente antes de la pandemia, y que de no mejorar estos indicadores en los próximos años podrían ser obligados por el estado a cerrar de manera definitiva. Así, los estudiantes con menor rendimiento y mayor necesidad educativa serán los más propensos a perjudicarse en un futuro próximo.

En el Perú, Bustamante [14], en base a información presentada por el Ministerio de Educación, afirma que la educación a distancia implementada con el programa “Aprendo en Casa” ha mostrado resultados positivos y un alto grado de satisfacción en los padres de familia. El medio más empleado para acceder a este programa fue la televisión con 76%, de los cuales el 55% se sentían satisfechos con la enseñanza. El internet fue el medio más utilizado en el 18% de hogares, de los cuales el 71% reportaron estar satisfechos. Finalmente, un 83% de padres de familia manifestaron que el programa “Aprendo en Casa” debe continuar ofreciéndose luego de la cuarentena.

En relación a los aspectos teóricos, se define a la educación a distancia como aquella modalidad educativa en la que el proceso de enseñanza y aprendizaje se produce con docentes y alumnos presentes en distintos lugares y/o tiempo, aunque mediado por la participación de una institución educativa que proporciona el entorno apropiado para su interacción, y el desarrollo del aprendizaje en condiciones de autonomía e independencia. A diferencia de la educación presencial, en donde los docentes y estudiantes interactúan en el mismo lugar y tiempo; la educación a

distancia típica es aquella en la que los docentes y estudiantes interactúan en distinto tiempo y lugar (asíncrona) o en distinto lugar pero el mismo tiempo (síncrona). La tecnología ha jugado un rol importante en el desarrollo de esta modalidad educativa y la ha convertido en una alternativa aceptada en aquellos estudiantes que tienen poca disponibilidad de tiempo [15].

Dentro de las características más importantes de la educación a distancia que les competen a los estudiantes, la autonomía y la autorregulación cumplen un papel importante en el éxito de esta modalidad. Se entiende la autonomía como la capacidad del estudiante para gestionar el tiempo, el ritmo y la forma de aprender de acuerdo a sus posibilidades; mientras que la autorregulación es definida como la regulación que el estudiante ejerce sobre los distintos momentos y actividades que están relacionadas con el proceso de aprendizaje [16].

La educación a distancia en el contexto de la pandemia, a diferencia de la educación a distancia convencional, se caracteriza por su abrupta y forzosa implementación, al punto que hasta la educación primaria y preescolar se ha visto obligada a asumir. Es posible que estas medidas tengan mejor recepción en determinadas culturas, como las árabes, y para otras sea más difícil hacer la transición [17]. Lamentablemente, implementación de la educación a distancia en este contexto no es el producto de la planificación ordenada sino de una medida de respuesta al pánico que evidencia lo incipiente de esta modalidad educativa en la mayoría de países del mundo, y lo poco preparado que están las autoridades educativas para afrontar este tipo de crisis [18].

De forma general, la estrategia de educación a distancia implementada en los países afectados por la pandemia del Covid 19 debe superar tres desafíos: el acceso a las plataformas digitales y condiciones materiales del aprendizaje; la capacidad de respuesta que tienen los padres de familia para cubrir los procesos de enseñanza en el hogar; y, la efectividad del entorno virtual como herramienta de aprendizaje. Se estima que aproximadamente la tercera parte de estudiantes de secundaria se han visto obligados a asumir roles de cuidado en el hogar, y que alrededor de la mitad de estudiantes se han visto desvinculados del aprendizaje a distancia por falta de acceso a internet, limitación de recursos en el hogar o condiciones de hacinamiento que impiden su desempeño académico [19].

En base al panorama descrito se plantea como objetivo de investigación determinar el nivel de percepción de los docentes acerca de la educación a distancia en tiempos de Covid-19 en una institución educativa ubicada en el distrito de San Juan de Lurigancho, Lima-Perú, 2020.

MÉTODO

Participantes

El estudio es de diseño no experimental, nivel descriptivo y de corte transversal. La población está formada por 80 docentes de una Institución Educativa



del distrito de San Juan de Lurigancho, Lima-Perú. Se excluyeron a los docentes que no estaban formando parte activa de las actividades de educación a distancia implementadas en el centro educativo, y aquellos que no desearon participar de la investigación. La muestra tuvo un tamaño final de 53 docentes.

Normas éticas de investigación

Para la aplicación de los cuestionarios, se entregó a cada docente un consentimiento informado en el que se le explicaba los objetivos del estudio, la voluntariedad de su participación y se garantizaba tanto su anonimato como el uso de la información recolectada para fines exclusivos de la investigación.

Instrumentos

El instrumento de recolección de datos es una adaptación del Cuestionario de Educación a Distancia en tiempo de Covid-19 para docentes, elaborado y validado por Moreno et al. [3] en colaboración con el Proyecto Atlántida, y que consta de 36 ítems. Estos ítems están agrupados en las siguientes secciones: variables de identificación, modelos y métodos de enseñanza, vías de comunicación, valoración del papel de las administraciones educativas, valoración del papel del centro escolar, valoración del papel de las familias, valoración de causas de dificultades para seguir el aprendizaje virtual por parte del alumnado, y, docencia y competencia digital. Dicha adaptación fue validada mediante juicio de expertos en el que participaron dos doctores y tres magísteres del área de Educación de la Universidad César Vallejo.

Técnicas de análisis de datos

Para la presentación de los resultados se utilizó el análisis descriptivo mediante la presentación de tablas de frecuencia y porcentajes, luego de trasladar los datos recolectados a una matriz del paquete estadístico SPSS versión 25.

Procedimiento

El estudio fue diseñado como una investigación preliminar a una tesis doctoral en Educación, en la que participan los autores para la cual se contó con las autorizaciones, tanto de la Universidad César Vallejo como de la Institución educativa donde se realizó el estudio. El instrumento original, elaborado por Moreno et al. [3] tuvo que ser adaptado, debido a que muchas preguntas estaban formuladas para el contexto educativo de España. Además, debido a la imposibilidad de aplicar las encuestas de manera presencial por las medidas adoptadas ante la pandemia Covid-19, se utilizó la plataforma de Formularios Google para la distribución de las encuestas y sus respectivos consentimientos informados.

RESULTADOS

En la tabla 1 se puede observar que la mayoría de docentes encuestados eran de sexo femenino (84,9%), tenían una edad entre 36 y 40 años (24,5%), enseñaban



en el nivel educativo primario (52,8%), tenían entre 6 y 10 años de experiencia y su grado más alto alcanzado fue el de licenciatura (77,3%).

Tabla 1. Características generales de los docentes

| Características generales | | Frecuencia | Porcentaje |
|---------------------------|------------------|------------|------------|
| Sexo | Femenino | 45 | 84.9 |
| | Masculino | 8 | 15.1 |
| Edad | Menor de 35 años | 7 | 13.2 |
| | 36-40 años | 13 | 24.5 |
| | 41-45 años | 10 | 18.9 |
| | 46-50 años | 6 | 11.3 |
| | 51-55 años | 5 | 9.5 |
| | 56-60 años | 6 | 11.3 |
| | Más de 60 años | 6 | 11.3 |
| Nivel educativo | Inicial | 19 | 35.8 |
| | Primaria | 28 | 52.8 |
| | Secundaria | 6 | 11.3 |
| Años de experiencia | 0-5 años | 4 | 7.5 |
| | 6-10 años | 12 | 22.7 |
| | 11-15 años | 9 | 17.0 |
| | 16-20 años | 8 | 15.1 |
| | 21-25 años | 5 | 9.4 |
| | 26-30 años | 5 | 9.4 |
| | Más de 30 años | 10 | 18.9 |
| Titulación más reciente | Bachiller | 1 | 1.9 |
| | Licenciatura | 41 | 77.3 |
| | Especialidad | 5 | 9.5 |
| | Maestría | 6 | 11.3 |
| Total | | 53 | 100.0 |

De acuerdo con los resultados de la tabla 2 se aprecia que la mayoría de docentes afirma tener un modelo de enseñanza mayormente basado en la elaboración propia de trabajos competenciales (49.1%). dominan más la modalidad presencial (67.9%). tienen una experiencia media en formación a distancia (77.4%). no usan ninguna plataforma para la comunicación digital con sus estudiantes (67.9%) y la vía de comunicación más utilizada es el sistema de mensajería de WhatsApp (94.3%).

Tabla 1. Características de la enseñanza de los docentes.

| Características | | Frecuencia | Porcentaje |
|---------------------|--|------------|------------|
| Modelo de enseñanza | Totalmente basado en contenidos y ejercicios | 2 | 3.8 |
| | Mayormente basado en contenidos y ejercicios | 2 | 3.8 |

| | | | |
|--|--|----|------|
| | Modelo de enseñanza intermedio | 9 | 17.0 |
| | Mayormente basado en elaboración propia de trabajos competenciales | 26 | 49.1 |
| | Totalmente basado en elaboración propia de trabajos competenciales | 14 | 26.4 |
| Modalidad educativa que más dominan | A distancia | 15 | 28.3 |
| | Presencial | 36 | 67.9 |
| | Mixta (Blended Learning) | 2 | 3.8 |
| Experiencia en formación a distancia | Alto | 4 | 7.5 |
| | Medio | 41 | 77.4 |
| | Bajo | 7 | 13.2 |
| | Nulo | 1 | 1.9 |
| Plataformas para la comunicación digital | Google Classroom | 10 | 18.9 |
| | Zoom | 7 | 13.2 |
| | Moodle | - | - |
| | Ninguna | 36 | 67.9 |
| Vías de comunicación | WhatsApp | 50 | 94.3 |
| | Correo electrónico | 13 | 24.5 |
| | Videoconferencias | 10 | 18.9 |
| | Página web o blog del centro educativo | 2 | 3.8 |

De acuerdo con la tabla 3 se observa que la mayoría de docentes valora como bueno el papel de la administración educativa en los cuatro puntos considerados en la encuesta (47,2% a 62,3%). En el caso del papel del centro escolar, si bien la mayoría de ítems considerados fueron calificados como buenos por los docentes (47,2% a 64,2%), el correspondiente a “los medios con los que cuenta mi centro para el desarrollo de la actividad docente” tuvo una valoración regular en su mayoría (47,2%). Finalmente, en la valoración del papel de las familias, la mayoría tuvo una valoración buena (50,9% a 67,9%), pero dos ítems tuvieron una valoración mayormente regular: el apoyo de las familias al modelo de enseñanza virtual (54,7%) y los medios con los que cuenta el alumnado para desarrollar su actividad (66,0%).

Tabla 2. Percepciones de los docentes sobre la administración educativa, el centro escolar y las familias.

| Valoración del papel de la administración educativa | Muy bien/ Óptimo | Bien/ Suficiente | Regular/ Escasos | Muy mal/ Nulo |
|--|------------------|------------------|------------------|---------------|
| Las directrices o normativas elaboradas por la administración para clarificar la respuesta del propio centro y docentes. | 4 (7.5%) | 33 (62.3%) | 15 (28.3%) | 1 (1.9%) |
| La respuesta de la administración en materia de formación digital para el profesorado. | 2 (3.8%) | 25 (47.2%) | 24 (45.3%) | 2 (3.8%) |

| | | | | |
|--|---------------------|---------------------|---------------------|------------------|
| Los materiales disponibles desde la administración para la comunidad educativa en esta fase virtual. | 1 (1.9%) | 27 (50.9%) | 20 (37.7%) | 5 (9.4%) |
| La armonización de las medidas adoptadas por parte del Ministerio de Educación con las unidades educativas. | 2 (3.8%) | 25 (47.2%) | 21 (39.6%) | 5 (9.4%) |
| Valoración del papel del centro escolar | Muy bien/ Óptimo | Bien/ Suficiente | Regular/ Escasos | Muy mal/ Nulo |
| El grado de respuesta a las necesidades educativas por parte de mi centro | 4 (7.5%) | 31 (58.5%) | 18 (34.0%) | - |
| Los medios con los que cuenta mi centro para el desarrollo de la actividad docente | 2 (3.8%) | 23 (43.4%) | 25 (47.2%) | 3 (5.7%) |
| El modelo de enseñanza virtual coordinado entre los distintos componentes del sistema educativo | 3 (5.7%) | 31 (58.5%) | 18 (34.0%) | 1 (1.9%) |
| El seguimiento realizado desde el centro sobre lo planteado por el profesorado en esta fase | 5 (9.4%) | 34 (64.2%) | 14 (26.4%) | - |
| Los gabinetes / departamentos / equipos de orientación en su labor de orientación y apoyo al alumnado con necesidades. | 4 (7.5%) | 25 (47.2%) | 23 (43.4%) | 1 (1.9%) |
| Valoración del papel de las familias | Muy bien/ Óptimo | Bien/ Suficiente | Regular/ Escasos | Muy mal/ Nulo |
| El conocimiento que tienen las familias (a través de la aprobación del Consejo Escolar o directamente por comunicados) de las claves del modelo de enseñanza virtual del centro. | 1 (1.9%) | 27 (50.9) | 23 (43.4%) | 2 (3.8%) |
| El apoyo de las familias (a través de la APAFA) al modelo de enseñanza virtual. | 1 (1.9%) | 13 (24.5%) | 29 (54.7%) | 10 (18.9%) |
| El apoyo recibido por parte de las familias respecto a la actividad docente. | 2 (3.8%) | 30 (56.6%) | 20 (37.7%) | 1 (1.9%) |
| El grado de satisfacción de las familias respecto a la respuesta de mi tutoría virtual. | 8 (15.1%) | 36 (67.9%) | 9 (17.0%) | - |
| Los medios con los que cuenta mi alumnado para desarrollar su actividad (wifi. ordenador o tablet) | 1 (1.9%) | 12 (22.6%) | 35 (66.0%) | 5 (9.4%) |

En la tabla 4 se observa que las dificultades que la mayoría de docentes perciben con valoraciones de bastante y mucho corresponden a la falta de formación específica previa en competencia digital (32,1% y 1,9% respectivamente), falta de apoyo por parte de la familia (32,1% y 1,9% respectivamente), falta de red e intercambio entre alumnado (24,5% y 5,7% respectivamente) y falta de coordinación desde el equipo educativo del nivel (28,3% y 7,5% respectivamente). En relación a su formación docente y competencia digital, los aspectos en que la mayoría de docentes se encontraban en desacuerdo y nada de acuerdo correspondieron a haber recibido formación en competencia digital docente en su centro para el desarrollo del

currículum (41,5% y 22,6% respectivamente) y haber recibido formación en metodologías y evaluación y su implementación en plataformas virtuales de aprendizaje (37,7% y 9,4% respectivamente).

Tabla 3. Percepciones de los docentes sobre las dificultades que enfrenta su labor durante la pandemia del Covid-19.

| Dificultades del alumnado para seguir el ritmo de aprendizaje virtual | Mucho | Bastante | Poco | Nada |
|--|-----------------------|---------------|---------------|-----------------|
| Falta de formación específica previa en competencia digital. | 1 (1.9%) | 17 (32.1%) | 34 (64.2%) | 1 (1.9%) |
| Falta de medios tecnológicos (recursos y conectividad) en su hogar. | 1 (1.9%) | 11 (20.8%) | 35 (66.0%) | 6 (11.3%) |
| Falta de apoyo por parte de la familia. | 1 (1.9%) | 17 (32.1%) | 35 (66.0%) | - |
| Falta de red e intercambio entre alumnado. | 3 (5.7%) | 13 (24.5%) | 35 (66.0%) | 2 (3.8%) |
| Falta de coordinación desde el equipo educativo del nivel. | 4 (7.5%) | 15 (28.3%) | 23 (43.4%) | 11 (20.8%) |
| Excesiva tarea recibida de diversos docentes | - | 10 (18.9%) | 32 (60.3%) | 11 (20.8%) |
| Falta de capacidad de autorregulación de los propios estudiantes. | - | 11 (20.8%) | 38 (71.7%) | 4 (7.5%) |
| Docencia y competencia digital | Totalmente de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Nada de acuerdo |
| Me he formado en competencia digital docente a través de medios oficiales de la administración pública. | 7 (13.2%) | 25 (47.2%) | 13 (24.5%) | 8 (15.1%) |
| Me he formado en competencia digital docente a través de procedimientos autodidactas. | 11 (20.8%) | 36 (67.9%) | 6 (11.3%) | - |
| He recibido formación en competencia digital docente en mi centro para el desarrollo del currículum | 2 (3.8%) | 17 (32.1%) | 22 (41.5%) | 12 (22.6%) |
| He recibido formación en metodologías y evaluación y su implementación en plataformas virtuales de aprendizaje | 5 (9.4%) | 23 (43.4%) | 20 (37.7%) | 5 (9.4%) |
| En general, tengo una buena competencia digital para afrontar la formación a distancia | 9 (17.0%) | 32 (60.3%) | 11 (20.8%) | 1 (1.9%) |

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En el estudio realizado en Paraguay, por Picón, González y Caballero [20], encontraron que poco más de la mitad de docentes fue capacitado para el uso de TICs aplicadas a la educación, siendo considerado por la mayoría de ellas como útil y muy útil para su desenvolvimiento en las clases no presenciales. Adicionalmente, aproximadamente la tercera parte de docentes consideraba que su preparación para

asumir la educación a distancia era de nivel regular, y el sistema de mensajería representaba la principal vía de comunicación con los estudiantes y sus padres. Estos resultados, sumados al reportado en la presente investigación, evidencian que la capacitación docente en materia de educación a distancia ha sido deficiente antes de la pandemia del Covid-19, y es una de las razones por la cual muchos docentes han percibido grandes limitaciones en el proceso de enseñanza e insatisfacción con las reformas realizadas. Asimismo, resalta la importancia de los sistemas de mensajería, especialmente el WhatsApp, para la comunicación más fluida entre los docentes, alumnos y padres de familia, especialmente en las instituciones que no cuentan con una plataforma educativa y limitaciones de acceso a internet en el hogar.

Fernández, Domínguez y Martínez [21], en docentes de México, encontró que la principal dificultad que debían afrontar con la educación a distancia durante la pandemia Covid-19 era la localización de sus alumnos y el cumplimiento de las tareas asignadas por parte de ellos, ya que un número considerable de estudiantes tiene limitaciones de acceso a internet que le impiden comunicarse a través de alguna plataforma como Google Classroom, razón por la cual, el WhatsApp se convirtió en la vía de comunicación preferida por los docentes. Este hallazgo es similar al reportado en el presente estudio en cuanto a la falta de apoyo de la familia y la falta de red e intercambio con el alumnado. En base a estas similitudes se puede colegir que existe una participación limitada de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos, lo cual puede estar relacionado no sólo con las dificultades de acceso a la red, sino también por la carga laboral de los mismos, lo cual debe ser objeto de análisis en futuras investigaciones.

Por otro lado, el estudio realizado por Ramos, García, Olea, Lobos y Sáez [22] en docentes de Chile, resalta que ellos perciben la necesidad de adquirir mayores competencias tecnológicas, la falta de lineamientos que puedan ir acorde con las necesidades propias de cada contexto, las limitaciones de acceso a internet en los estudiantes que impiden una adecuada retroalimentación, una alta demandas y/o exigencia laboral y que su papel se ha centrado más en las necesidades emocionales de la comunidad escolar. En gran parte ello coincide con los resultados del presente estudio, pero añade componentes de índole emocional que generalmente pasan desapercibidos o no son tomados en cuenta en investigaciones de este tipo, las cuales abordan más los aspectos técnicos y de cumplimiento de objetivos educativos.

Finalmente, el estudio de Burgos, Vásquez, López y Adaos [23], realizado a través de entrevistas virtuales a docentes de Chile y España, reporta que las principales dificultades educativas encontradas durante el confinamiento pueden ser agrupadas en tres categorías: a) organización de la información laboral, las cuales derivan de actividades relacionadas con el proceso educativo; b) efectos del periodo de confinamiento, que surgen de los cambios producidos por la pandemia; y c) adaptación y recursos para contextos de confinamiento, que forman parte del trasfondo social y evidencia las brechas y desigualdades existentes en profesores y estudiantes. Dicha forma de agrupar las dificultades percibidas por los docentes permite un análisis más profundo de las mismas, en comparación con las dos

categorías consideradas en el presente estudio: Dificultades del alumnado para seguir el ritmo de aprendizaje virtual, y Docencia y competencia digital. A partir de ello se pueden sugerir futuras mejoras al instrumento utilizado, con el propósito de describir de una manera más detallada estos aspectos del proceso de enseñanza durante el confinamiento.

Con respecto a las limitaciones presentadas en la investigación, se encontró que no se pudo aplicar directamente el instrumento elaborado por Moreno et al. [3], debido a que no se ajusta al contexto educativo peruano y se realizó una adaptación para luego ser aplicado mediante un Formulario Google. Por otro lado, los resultados de este estudio no son generalizables, debido a que la muestra solo lo compone una institución educativa estatal, por lo que se aconseja realizar nuevas investigaciones en otros contextos con muestras aleatorias que permitan una mayor generalización de los resultados relacionados con la percepción de los docentes acerca de la educación a distancia en tiempos de Covid-19.

Se concluye que los docentes perciben la existencia de muchas dificultades acerca de la educación a distancia. La vía de comunicación más utilizada fue el sistema de mensajería, especialmente el WhatsApp, el cual desplaza el uso de plataformas más apropiadas para la educación como el Google Meet, ya sea como resultado de la falta de formación del docente para su uso, como por las limitaciones de equipos y acceso de internet de los estudiantes. En relación a la valoración del papel de las autoridades educativas, el centro escolar y los padres de familia, los docentes consideran que estos últimos tienen menor participación en el proceso de aprendizaje de sus hijos. Finalmente, las principales dificultades percibidas por el docente en torno a la educación a distancia durante el confinamiento por el Covid-19 fueron la falta de preparación específica previa en competencia digital, falta de apoyo por parte de la familia, falta de red e intercambio entre alumnado y falta de coordinación desde el equipo educativo del nivel.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO

La investigación fue autofinanciada por los autores.

DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERÉS

Los autores declaran no tener conflicto de interés alguno.

APORTE DEL ARTÍCULO EN LA LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Los resultados obtenidos permitirán comprender mejor las dificultades percibidas por los docentes en torno a la educación a distancia, y pueden servir de referencia para el planteamiento de estrategias de mejora en un futuro próximo.

DECLARACIÓN DE CONTRIBUCIÓN DE CADA AUTOR

Santos Y. y Villanueva I. contribuyeron con el planteamiento del problema, las coordinaciones con la institución educativa, la recolección de la información y la discusión de resultados. Rivera E. y Vega E. contribuyeron con los aspectos



metodológicos, el procesamiento de datos, discusión de resultados y la redacción del formato final del artículo.

AGRADECIMIENTOS

Los autores agradecen a las autoridades de la institución educativa elegida para el estudio, por su apoyo para la recolección de información en la presente investigación.

REFERENCIAS

- [1] Unesco, Albania: Cambridge Education joins Unesco's Global Education Coalition. MENA Report, 2020. Disponible en: <https://es.unesco.org/covid19/globaleducationcoalition>
- [2] H. d'Orville, COVID-19 causes unprecedented educational disruption: Is there a road towards a new normal? Prospects (Preprints), pp.1-5, 2020.
- [3] J. Moreno, A. Bolívar, M. Clavijo, J. Cortés, J. Gómez, J. Hernández,... & A. Pérez, Informe de investigación COVID19: Voces de docentes y familias [online]. Proyecto Atlántida, Universidad Autónoma de Madrid, 2020. Disponible en: <https://repositorio.uam.es/handle/10486/691408>
- [4] R. Blundell, D. Costa, R. Joyce & X. Xu, COVID-19 and Inequalities. Fiscal Studies, vol. 41, núm. 2, pp. 291-319, 2020.
- [5] A. Bozkurt, & R. Sharma, Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. Asian Journal of Distance Education, vol.15 núm. 1, pp.i-vi, 2020.
- [6] F. Barbosa, F. Machado & H. Heredia, Educación a distancia en escuelas públicas secundarias. Percepción de los docentes. [Distance education in public secondary school: teacher's perception]. Universidade Federal da Paraíba. Revista Temas em Educação, vol. 29, núm. 1, 2020.
- [7] K. Llopiz, N. Andreu, R. González, N. Alberca, D. Fuster, & J. Palacios, Prácticas educativas inclusivas a través de la educación a distancia. Experiencias en Cuba. [Inclusive educational practices through distance education. Experiences in Cuba]. Propósitos y Representaciones, vol. 8, núm. 2, pp. 1-9, 2020.
- [8] M. Orgilés, ¿Está afectando la pandemia a la salud mental de nuestros hijos? Investigación y Ciencia, julio 2020.
- [9] G. Burdina, I. Krapotkina, & L. Nasyrova, Distance Learning in Elementary School Classrooms: An Emerging Framework for Contemporary Practice. International Journal of Instruction, vol. 12, núm. 1, pp. 1-16, 2019.




- [10] K. Talidong, & C. Toquero, Philippine Teachers' Practices to Deal with Anxiety amid COVID-19. *Journal of Loss and Trauma*, vol. 25, núm. 6-7, pp. 573-579, 2020. Disponible en: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15325024.2020.1759225>
- [11] E. Pérez, Desigualdad y rezago. El sistema educativo mexicano al desnudo frente a la pandemia del COVID-19. *Entramados: educación y sociedad*, vol. 7, núm. 7, pp. 36-41, 2020.
- [12] A. Mora, J. Mora, R. Calderón, & M. Huilcapi, Enseñar y aprender en tiempos de covid-19. *Pro Sciences: Revista De Producción, Ciencias E Investigación*, vol. 4, núm. 34, pp. 79-86, 2020.
- [13] P. Arriagada, Pandemia Covid-19: Educación a Distancia. O las Distancias en la Educación. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, vol. 9, núm.3e, pp. 1-3, 2020.
- [14] R. Bustamante, Educación en cuarentena: cuando la emergencia se vuelve permanente. 2ª parte (online). Lima: Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE), 2020. Disponible en: <http://www.grade.org.pe/creer/archivos/articulo-5.pdf>
- [15] M. Simonson, S. Zvacek, S. Smaldino, S., Teaching and Learning at a Distance. *Foundations of Distance Education*. 7th Ed. North Carolina: Information Age Publishing, 2019.
- [16] A. Chaves, La educación a distancia como respuesta a las necesidades educativas del siglo XXI. *Revista Academia y Virtualidad*, vol. 10, núm. 1, pp. 23-41, 2017.
- [17] A. Al Lily, A. Ismail, F. Abunasser, & R. Alhajhoj. Distance education as a response to pandemics: Coronavirus and Arab culture. *Technology in Society (Preprints)*, vol. 63, pp. 101317. 2020.
- [18] J. Abreu, Tiempos de Coronavirus: La Educación en Línea como Respuesta a la Crisis. *Daena: International Journal of Good Conscience*, vol. 15, núm. 1, pp. 1-15, 2020.
- [19] E. Failache, N. Katzkowicz, & A. Machado, La educación en tiempos de pandemia. Y el día después. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, vol. 9, núm. 3e, pp. 1-9, 2020.
- [20] G. Picón, K. de Caballero, & N. Paredes, Desempeño y formación docente en competencias digitales en clases no presenciales durante la pandemia COVID-19 (online). *Scielo PrePrints*, 2020. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.778>
- [21] J. Fernández, J. Domínguez, & P. Martínez, De la educación presencial a la educación a distancia en época de pandemia por Covid 19. Experiencias de los docentes. *Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, vol. 7, núm. 14, pp. 87-110, 2020.

[22] V. Ramos, H. García, C. Olea, K. Lobos, &F. Sáez, F., Percepción docente respecto al trabajo pedagógico durante la COVID-19. CienciAmérica, vol. 9, núm. 2, pp. 334-353, 2020.


[23] C. Burgos, E. Vázquez, E. López, &R. Adaos. PROYECTO DIFPRORET: Análisis de las dificultades, propuestas y retos educativos ante el COVID-19. International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI), vol. 15, pp. 17-34, 2021.

NOTA BIOGRÁFICA




Vanesa Yesveny Santos Sanabria. **ORCID ID**  <https://orcid.org/0000-0002-9404-1158>
Es investigadora de la Universidad Cesar Vallejo. Obtuvo su licenciatura en Educación Primaria, tiene una maestría en Psicología Educativa. Su línea de investigación es en teoría y metodología del aprendizaje. Actualmente está cursando estudios de doctorado en educación en la Universidad Cesar Vallejo, Lima - Perú.




Inés Villanueva De la Cruz. **ORCID ID**  <https://orcid.org/0000-0001-6334-2655>
Es investigadora de la Universidad César Vallejo. Obtuvo su licenciatura en Educación, especialidad Lengua y Literatura, y una maestría en Administración de la Educación. Su línea de investigación es innovación educativa. Actualmente está cursando estudios de doctorado en educación en la Universidad César Vallejo, Lima, Perú.



Edith Gissela Rivera Arellano. **ORCID ID**  <https://orcid.org/0000-0002-3712-5363>
Es investigadora de la Universidad César Vallejo. Obtuvo su licenciatura en Educación Primaria y Problemas de Aprendizaje, tiene una maestría en Administración de la Educación, y doctorado en Educación. Su línea de investigación es en teorías de la

administración educativa. Actualmente es investigadora/docente en la universidad César Vallejo, de la ciudad de Lima, Perú.



Emilio Oswaldo Vega-Gonzales. **ORCID ID**  <https://orcid.org/0000-0003-2753-0709>
Es investigador de la Universidad César Vallejo. Obtuvo su licenciatura en obstetricia, tiene una maestría en docencia e investigación en salud. Su línea de investigación en educación es en innovación educativa y educación inclusiva. Actualmente está cursando estudios de doctorado en educación y es docente en la Universidad César Vallejo, de la ciudad de Lima, Perú.



This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.