

Resignificación educativa: Giros, estrategias y discursos de las IES de Norte de Santander durante la pandemia del 2020



BARRANQUILLA - CÚCUTA - COLOMBIA | VIGILADA MINEDUCACIÓN



Prestadora de IES en FENIX y FENIX+ IES
VIGILADA MINEDUCACIÓN



Corporación Universitaria
Autónoma del Norte
Vigilada Mineducación



UNIVERSIDAD LIBRE
COLOMBIA



FESC
EDUCACIÓN SUPERIOR
Compartiendo



Instituto Superior de ISER
Educación Rural



Corporación Universitaria Minuto de Dios
Educación de calidad al alcance de todos
Vigilada Mineducación



30 Anos
Transformando a Colombia



Escuela Superior de
Administración Pública



Universidad Francisco
de Paula Santander
Vigilada Mineducación



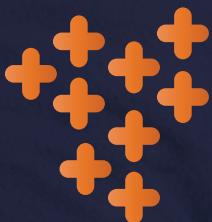
Universidad Francisco
de Paula Santander
Cúcuta - Colombia
Vigilada Mineducación



Universidad de Pamplona
Cundinamarca - Colombia



UFPS



Resignificación educativa: giros, estrategias y discursos de las IES de Norte de Santander durante la pandemia del 2020

Sies+

Mesa de técnica de docencia

2021

In memoriam

Carlos Francisco Corredor Pereira

Mesa técnica de docencia Alianza SIES+

Libro producto de la investigación:

Resignificación educativa en las IES de Norte
de Santander, durante la emergencia
sanitaria generada por el Covid-19

Yolanda Gallardo de Parada- Coordinadora de la mesa
Carlos Fernando Álvarez González- Líder principal del proyecto
Ana Cecilia Vergel Álvarez- Líder del proyecto

Compilador:

Carlos Fernando Álvarez González- Universidad Simón Bolívar, sede
Cúcuta

Equipo de apoyo:

Ana Cecilia Vergel Álvarez- Universidad Libre de Colombia
Marling Carolina Cordero Díaz- Universidad Francisco de Paula
Santander
Blanca Mery Rolón Rodríguez- Fundación Estudios Superiores
Comfanorte
Enilsa Rebeca Madariaga Suárez- Servicio Nacional de Aprendizaje

Homenaje póstumo al doctor **Carlos Francisco Corredor Pereira, Universidad Simón Bolívar, Vicerrector sede Cúcuta.**

Cuán doloroso es despedir de este mundo a un amigo entrañable y mucho más cuando la huella de su paso por la vida fue sumamente valiosa, fecunda y trascendente. Es el caso del doctor Carlos Francisco Corredor Pereira, reconocido académico que dedicó hasta los últimos días de su vida a su gran pasión: la consolidación de las ciencias básicas y la investigación científica en los procesos académicos de la educación superior.

[...] En el marco de los sentimientos de aprecio y admiración que profeso por Carlos, lo percibía como inmortal; pensaba que siempre lo íbamos a tener entre nosotros para acompañarnos en esa alta responsabilidad de consolidar la Universidad Simón Bolívar, en su sede de Cúcuta, para beneficio de los jóvenes nortesantandereanos. En sus últimos cinco años de vida dedicó todas sus energías y sabiduría a consolidar los espacios académicos de esta alma mater, a coadyuvar en la formación del talento humano que necesita la región oriental del país y afianzar la investigación científica.

En medio de la abismal tristeza que me causa decirle el adiós definitivo al notable académico, al excelente directivo universitario, al permanente consejero y, especialmente, al amigo, me enorgullece y honra haber gozado de su cálida amistad y haber aprendido de su conocimiento y su pasión por las ciencias básicas biomédicas y la investigación científica. Su vida se apagó y le da paso a un valioso legado que perdurará por siempre.

José Consuegra Bolívar
Rector Universidad Simón Bolívar



Prólogo

La pandemia que nos azota actualmente debida a la infección con el SARS-CoV-2 es totalmente diferente a todas las pandemias que han afectado a la humanidad desde quizás la Antonina, primera en afectar a todo el imperio romano y descrita por Galeno, uno de los pilares médicos de la antigüedad, hasta la de hace 100 años conocida como gripe española o Dama Blanca que afectó también a Colombia y que dejó más de 20 millones de muertos en todo el mundo. La diferencia fundamental tiene que ver con la velocidad de su propagación, la inmediatez de la información o desinformación respecto a sus consecuencias y la rapidez con la que el mundo trató de copar con ella y neutralizarla a través de el desarrollo de vacunas y compuestos biológicos para protegerse de sus efectos. Todo esto hubiera sido imposible sin la revolución del transistor que permitió que en un lapso de menos de 50 años se haya desarrollado y se continúen desarrollando aparatos tecnológicos como el radio portátil, la televisión los computadores de mesa y portátiles y actualmente los teléfonos inteligentes, que pueden tener prácticamente todas las funciones que asociamos con un computador. Pero el avance en la comunicación instantánea independientemente del sitio en que nos encontramos en el planeta comenzó apenas en 1989 con el invento de la world wide web por el británico Tim Berners-Lee quien trabajaba en ese momento en el CERN en Suiza. Para un joven menor de 30 años, esta comunicación instantánea, el recibir noticias de cualquier parte del mundo y últimamente el poder recibir educación on-line es algo que hace parte de su imaginario diario y podría pensar que el mundo fue siempre así. Lo llamativo es que aún para los mayores de 30 años, nos hemos venido acostumbrando al uso de todos estos avances tecnológicos y los hemos incorporado a nuestro trabajo diario como herramientas nuevas y lógicas de un progreso que se podría pensar ilimitado y que es parte de la nueva revolución industrial que se concreta en la Sociedad 4.0.

Pero la rapidez con que se transmiten las noticias y la capacidad de que cualquier persona pueda transmitirlas lleva a algo que es tremadamente peligroso y que hemos llamado la infodemia, es decir, un movimiento paralelo en el que sin control se difunden noticias algunas ciertas, otras falsas y otras que pueden ser ciertas en determinados contextos y falsas en otros. Las noticias falsas difundidas en esta forma se convierten en verdad incontrovertible para los seguidores de un determinado líder, independientemente de la información fáctica que las contradicen. Quizás el caso más emblemático es el del ex presidente Trump en Estados Unidos, quien aún hoy se considera a sí mismo como el presidente legítimo de los Estados Unidos, sin que le importe el hecho de que ya no está en la Casa Blanca, ni pueda hablarle al Congreso, ni sea obedecido por las fuerzas armadas. Y un número importante de políticos del partido republicano lo rodean y aún haciendo parte del mismo congreso, man-



tienen la mentira porque parece que le tienen más miedo a él que a los votantes que posiblemente los saquen del congreso en las próximas elecciones. Naturalmente, éste es un ejemplo extremo de la forma como la Internet puede superar la verdad patente.

Pero de la misma manera como la Internet puede ser mal utilizada con fines de provecho personal o de un grupo en particular, también puede ser la mejor forma como se hacen avances en diferentes aspectos de la vida social y particularmente de la educación. Desde antes de que la pandemia nos atacara, ya habíamos comenzado a hacer uso adecuado de estas herramientas tecnológicas.

Los avances tecnológicos pueden ser disruptivos o lineales. Los disruptivos son aquellos que cambian un paradigma generalmente aceptado. No se trata de aplicar a la modernidad las ideas de Khun de principios del Siglo XX, aunque tenemos que admitir que todavía nos orientan. Pero se trata de reconocer el cambio disruptivo que implicó en la educación la oferta de cursos virtuales que las grandes universidades de los Estados Unidos pusieron gratuitamente al alcance de cualquier persona que posea un computador en cualquier lugar del mundo, y la nueva forma de obtener recursos cobrando modestas sumas a quienes quieren que la Universidad les dé un certificado. Ya desde la primera década de nuestro siglo, universidades colombianas establecieron departamentos bien dotados tecnológicamente y pedagógicamente para construir cursos virtuales. Nuestras universidades en el Norte de Santander no fueron pioneras, pero sí desde hace más de tres años han comenzado a construir Objetos Virtuales del Conocimiento y a adoptar plataformas mediadas por tecnologías de la información para comunicación con los estudiantes, para entregarles material de lectura, para inclusive depositar clases grabadas que los estudiantes pudieran volver a ver posteriormente. Cada una de las universidades que constituyen el CIES+ avanzaron en mayor o menor grado en la construcción de estas plataformas de comunicación entre profesores y estudiantes.

Y, entonces, jnos atacó la pandemia y el gobierno respondió acertadamente con un confinamiento total que cambió para siempre nuestra forma de vida! Pero nuestro compromiso con nuestros estudiantes no podía pararse de un momento a otro. Cada uno de muchas universidades decidió mantener nuestro propósito fundamental de formación del alumnado y aprovechó, cada cual de acuerdo con su nivel de desarrollo tecnológico, las herramientas que poseía para continuar con la docencia de acuerdo con los planes de estudios establecidos y aceptados por el Ministerio de Educación Nacional. Esto significó que una semana y media después de la declaración de la emergencia sanitaria, algunas de nuestras universidades ya hubieran cambiado de la presencialidad conocida y practicada por generaciones a una interacción estudiante-profesor utilizando las herramientas de las tecnologías de la información.

El propósito fundamental de la Universidad es la docencia, para la cual es necesaria la investigación



y que tiene como objeto social la misma comunidad a la que sirve y en la que se inscribe. Docencia viene del verbo latino *doceo, doces, docebam, docendum, docere*, cuyo participio perfecto es *doctus*. Su significado en castellano es enseñar, que quiere decir “comunicar conocimientos, ideas, experiencias, habilidades o hábitos a una persona que no los tiene o hacer ver de forma práctica, mediante una explicación o una indicación, cómo funciona, se hace o sucede una cosa”. Su traducción al inglés es *teach* que quiere decir “impartir conocimiento o instruir a alguien en cómo hacer algo, aprender o entender algo por experiencia”. Nótese que no importa el idioma, el significado es el mismo y es lo que hacemos los docentes.

Sin embargo, ese significado no es igual para todas las profesiones. Por ejemplo, María Cecilia Madrigal y colaboradores de la Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia publicaron en la Revista Investigación en educación en Enfermería, vol. 33, No.1, Enero. Abril de 2015 “El significado de enseñar y aprender de los docentes”. Copio del resumen: “La enseñanza para los docentes significa complejidad, transmisión de información y conocimientos, cooperación con los estudiantes, interacción y transformación de la realidad. Esto no depende solo de la vocación o del deseo de hacerlo, por el contrario, el docente debe tener formación profesional, disciplinar y pedagógica. El aprendizaje para los docentes significa que el estudiante entendió, comprendió y pudo poner en práctica la teoría. Por otra parte, el estudiante debe comprometerse con su propio aprendizaje. Las concepciones que los docentes tienen sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje son las que orientan el significado que asignan a los mismos y devienen de su propia experiencia, cultura, formación profesional y disciplinar. El resignificar la enseñanza de la enfermería, abre la posibilidad de reorientar la práctica docente.”

Por otro lado, Cousinet da una visión más relacionada con las profesiones sociales. (Cousinet, R. (2014). Qué es enseñar. Archivos de Ciencias de la Educación, 8 (8), 1-5. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6598/pr.6598.pdf)

Dice Cousinet: “Enseñar es presentar y hacer adquirir a los alumnos conocimientos que ellos no poseen. Esos conocimientos no se confunden con cualquier tipo de informaciones, que serían igualmente nuevas para los alumnos. Se distinguen de estas porque tienen un valor utilitario (útiles para la adquisición de otros conocimientos) y cultural (útiles para la formación del espíritu de quienes los adquieren). De este modo el conocimiento de los principios de la física es útil para adquirir el conocimiento de los principios de la hidrostática o de la electricidad; “el conocimiento del latín -como escribía recientemente un pedagogo suizo- ha constituido una notable escuela del pensamiento”. Nótese que aquí se circunscribe el objeto de la enseñanza, que es un punto fundamental para el éxito de la docencia. No se puede enseñar todo. Es necesario definir qué debemos enseñar. Y continúa Cousinet: “El maestro que se conformase con presentar los conocimientos enseñaría sólo en apariencia. El



verdadero maestro llega a su clase provisto de todo un instrumental pedagógico: presentación de los conocimientos con la ayuda de lecciones bien preparadas, interrogaciones, exposiciones, selección de ejercicios escritos, correcciones, etc., todo lo que constituye el conjunto de los métodos didácticos. A ello agrega las composiciones, las revisiones y una autoridad personal (que nunca se le deja de recomendar) apoyada, cuando es necesario, en todo un sistema disciplinario hecho de recompensas y castigos hábilmente aplicado.” “...cuando el maestro ha presentado a los alumnos los conocimientos agrupados en el programa, se ha asegurado en el curso de esa presentación que la misma era, o al menos parecía, ser eficaz, se ha asegurado que sus alumnos adquirían y conservaban esos conocimientos, que aprendían y sabían, puede a justo título estimar que ha cumplido con su deber, lo que se le exigía y lo que él se había comprometido a hacer: el maestro ha enseñado. Pero esa enseñanza constituye una actividad, y como toda actividad, debe ser constructiva. ¿Qué construye el maestro con su actividad enseñante?”” Sus superiores, y los padres, no dejan de pedirle que haga ver lo que ha construido con la ayuda de su actividad docente, que demuestre sus resultados”

He tomado apenas estos dos de muchos artículos que se publicaron antes de la pandemia en relación con lo que debe ser una enseñanza efectiva. Sin embargo, en el rápido cambio a la docencia apoyada en las TICS se desnudó un problema estructural en nuestro modelo de enseñanza que no siempre estuvo de acuerdo con esas definiciones ideales. De hecho, rápidamente nos dimos cuenta de dos problemas fundamentales: 1) existían problemas con el uso de las tecnologías: desde la universidad, las plataformas no estaban necesariamente listas para el mayor trabajo que tendrían que hacer los estudiantes ni tenían el acceso a internet de suficiente banda ancha y los proveedores tampoco estaban listos a proveer el servicio, y en cuanto a los estudiantes, no todos poseían computadores o tabletas y aunque la mayoría si tiene un celular el mayor problema es la incapacidad económica de los estudiantes para poder comprar planes de datos lo suficientemente grandes para permitirles absorber y manejar la cantidad cada vez mayor de información enviada a través de la plataforma. Cada una de las universidades dio respuesta a estos problemas. 2) los profesores entendieron inicialmente que tenían simplemente que recitar sus clases como siempre lo habían hecho, pero en vez de hacerlo ante el grupo en el aula, ahora lo hacían en forma impersonal ante la cámara de su computador. Esto mostró que sólo un grupo muy pequeño se había entrenado en crear cursos virtuales y casi ninguno había tenido la experiencia en lo que hemos llamado telepresencialidad, porque los estudiantes nos están mirando desde la pantalla del computador y nosotros estamos viendo sus caras, como nunca las habíamos visto. Esta fue una experiencia totalmente nueva que requirió el estudio y puesta en práctica de didácticas nuevas nunca antes realmente utilizadas.

De la discusión anterior se deduce que no solamente se trata de estudiar los cambios que se derivaron del confinamiento. Tenemos también que resignificar la educación.



Resignificar la educación implica comenzar por decir cuál es el significado de la palabra educación. Como vimos en el caso de docencia, las palabras tienen una Génesis y es interesante buscarla en la etimología. Educación viene del latín *ducere*, conducir y la preposición *ex*, que en conjunto quieren decir sacar de algún sitio. La pregunta es qué se saca y a quién se saca. Nótese que cuando se habla de educere no estamos hablando de quién lleva a cabo esa labor, aunque naturalmente, si es un verbo requiere un sujeto y así mismo un complemento. Podríamos avanzar diciendo que el sujeto de educere sería el educador mientras su complemento directo sería el educando. En esta definición desde ningún punto de vista aparecen ni las características del educador ni tampoco las del educando. Es importante mencionar que también existe el verbo *educo*, *educas*, *educavit*, *educare* que tiene el significado de entrenar y que para algunos autores proviene de educere. En este sentido, entrenar no es lo mismo que educar, ya que puedo entrenar para el combate o para participar en una carrera. Es claro que los dos no tienen el mismo sentido.

Si queremos indagar etimológicamente por quién educa y a quién educa, tenemos que remontarnos al tiempo de los griegos. Y aquí encontramos otra palabra que a veces se confunde con educación y es pedagogía. Esta última proviene de *παιδαγωγέω*, palabra compuesta de *παῖς*, niño cuyo genitivo es *παιδός* y *ἄγω*, guía o director del niño.

Nótese que es lo mismo que educere, pero en este caso, nos queda claro que a quién vamos a sacar de algún sitio es un niño y también que quien lo saca y es el sujeto del verbo sería el pedagogo. Y aquí no se confunde, sino simplemente se aclara el concepto: yo como pedagogo estoy sacando a un niño de un sitio determinado. La investigación etimológica no nos permite realmente llegar a la siguiente pregunta que sería: ¿sacarlo de dónde? Podríamos proponer que se trata de sacarlo de la inocencia en su contexto etimológico: inocencia es falta de conocimiento. de la falta de conocimiento. Inocencia viene del verbo *scio*, *scit*, *scire* qué quiere decir conocer y vamos a encontrar esa combinación “sc” tanto en latín como en muchos idiomas modernos en relación con aspectos del conocimiento, comenzando por ciencia. Ciencia es, en últimas, un conjunto de conocimiento jerarquizado como decía Herbert Spencer en una definición muy básica; conciencia quiere decir también el conocimiento de uno mismo que lleva a una jerarquización de los propios actos y relacionarlos éticamente con lo bueno y lo malo; disciplina que quiere decir el conjunto de conocimientos que le permiten a una persona ejercer una profesión u oficio. Pero ciencia en últimas también se puede llevar a la concepción de los griegos en relación con el mismo conocimiento ya que por lo menos para Aristóteles existían básicamente tres tipos: el *episteme* o sea el conocimiento comprobable y que se ajusta posiblemente a la realidad objetiva; la *tekné* que implica el conocimiento para llevar a cabo cualquier acción que permita que el producto sea útil y ojalá también atractivo y bello y finalmente la *doxa* que implica el conocimiento basado en la opinión que puede llevar en su extremo hasta la creación de un conocimiento falso pero compartido por muchas personas para quienes es verdadero y a eso se le llama dogma.



Si aceptamos que tanto el pedagogo como el educador sacan al objeto de su esfuerzo de la inocencia entendida como la falta de conocimiento, entenderemos que ambas comparten una función fundamental que es la de sacar de la inocencia o la ignorancia a quien quiera que se le ha encomendado para hacerlo.

Cuando hablamos de resignificación de la educación tenemos que entender el significado mismo de la palabra que etimológicamente nos lleva a decir que es la forma como la humanidad ha logrado mantener el conocimiento acumulado por muchísimas personas a un acervo al cual pueden acceder quienes quieren hacerlo y que al hacerlo están practicando el sacar a las personas que no tienen ese conocimiento de su ignorancia.

Nótese que el significado tanto de educación como de pedagogía para nada está implicando un método para llevarlo a cabo. Entonces, es claro que no podemos confundir la educación o la pedagogía con la didáctica. En este punto podríamos decir que el objeto de nuestro trabajo como educadores ya no es sacar a los niños de la ignorancia, porque el objeto de nuestro trabajo es un joven, casi un adulto y a veces definitivamente un adulto. En este caso tendríamos que utilizar otra palabra en vez de paidós y esa podría ser andrós, hombre, y entonces podríamos resignificar hasta cierto punto el significado de nuestra misión cuando hablamos de andragogía es decir sacar al hombre y por extensión a la mujer de la ignorancia.

Esta podría ser una primera resignificación de la pedagogía, y por consiguiente, de la educación y si lo extendemos a educere, que no tiene objetivo, sí nos daría herramientas para buscar que ese joven que se acerca a ser ya un hombre o una mujer pueda salir de la ignorancia a través de una didáctica diferente que le permite apropiarse de ese conocimiento.

Es en este sentido cuando hablamos de una resignificación de la educación en tiempos de la pandemia y hemos logrado encontrar una didáctica que permite sacar a un objeto identificado como hombre o mujer, y no como niño, de la ignorancia y acercarlo al acervo de conocimientos existentes y a cómo se ha conseguido ese cúmulo de conocimiento. Entonces nuestro trabajo tendría un significado trascendente. No se quedaría simplemente en ser una nueva metodología para una coyuntura que llegó y simplemente desaparecerá en el futuro. Precisamente, si hemos resignificado nuestra educación hemos entendido que estamos tratando con jóvenes y adultos para quienes la didáctica tiene que ser adaptada. Tiene que ser concebida en una forma que les permita apropiarse del conocimiento y no simplemente que se les entregue ese conocimiento para que ellos puedan autónomamente, buscarlo si lo quieren.



Para lograrlo, tenemos que cambiar también la mentalidad del educador, del sujeto de esa actividad que implica el sacar a los adultos de la ignorancia. ¿Hemos logrado que eso se haga a través de unas prácticas diferentes a las que estábamos acostumbrados como profesores? ¿Realmente habremos dado un resignificado a nuestra educación y ciertamente a nuestra práctica pedagógica? Si la pandemia nos ha dejado toda una serie de enseñanzas y ha obligado a que el pensamiento de los profesores y su manera de abordar el problema de la docencia haya sido diferente, que hayan entendido que si uno sabe qué va a enseñar puede buscar los mecanismos para evaluar lo que enseñó y si lo que se pretende realmente es verdaderamente sacar al estudiante de la ignorancia o inocencia y no simplemente llenarle la cabeza de hechos, fechas, leyes, códigos de los cuales él después no se acordará, entonces habremos logrado realmente dar un nuevo significado a la educación y es precisamente eso lo que cada una de las experiencias recogidas en este libro nos podrían estar presentando.

Este libro se trata precisamente de la forma como cada una de las universidades miembros del SIES+ respondió a estas nuevas condiciones. Sus experiencias se hallan consignadas en cada uno de sus capítulos.

Nos quedan retos que la mesa de docencia debe asumir en futuro cercano. El más apremiante se deriva de la aplicación a partir del próximo mes de julio de la Resolución que reglamenta las condiciones institucionales para obtener el Registro Calificado. Entre ellas resalto el cambio al modelo basado en resultados de aprendizaje que pasa por lo que pedía Cousinet y lo que implica la resignificación de la educación: La definición clara y a priori de lo que esperamos que el estudiante internalice y conserve en el tiempo de aquello que le enseñamos. Las ideas-fuerza que llaman algunos educadores. Los conceptos fundamentales sin los cuales no es posible ejercer idóneamente una profesión u oficio.

Para eso es necesario que nos adentremos en el concepto de la rúbrica, pero ampliado en el sentido de que los objetivos de enseñanza que se declaren sean así mismo los objetivos de aprendizaje por parte del estudiante con un horizonte claro de tiempo en el que previamente distingamos lo que el estudiante debe haber comprendido y aprehendido al finalizar el curso, lo que el estudiante requiere saber para poder abordar con éxito asignaturas de nivel superior y conceptos y herramientas que el estudiante debe haber internalizado para el ejercicio profesional unos años después de graduarse. La evaluación de cada uno de estos objetivos en forma objetiva y sin subjetividades propias del docente, permitirá establecer la metodología para lograr cada uno de ellos.

La tarea que espera a la mesa de docencia en los próximos años es fundamental para el mejoramiento continuo de la formación universitaria en nuestras instituciones. Las experiencias de este libro nos permitirán trazar una hoja de ruta válida para lograrlo.

Introducción

Luego de dos años de haberse declarado la emergencia sanitaria provocada por el Covid-19 a nivel nacional, es importante, hacer un ‘alto’ y mirar atrás, mirar a nuestro alrededor, pero sobre todo mirarnos y reconocernos en nuestro ahora. Este ejercicio, no solo nos lleva a considerar el papel que en el ‘ahora’ tienen las Instituciones de Educación Superior (IES) en las sociedades; esta reflexión, entraña la otredad, en otras palabras, pensar los acontecimientos a los que hacemos presencia, nos lleva a reconocer y aceptar que hay un otro, diferente a mí, con necesidades y demandas distintas a las mías, en la que sus ritmos de vida le están llevando a enfrentar en una intensidad particular y propia del confinamiento y, por ende, el proceso de formación académica.

Ante la cuestión de la manera cómo las IES han enfrentado los desafíos pedagógicos que el fenómeno del confinamiento social ha generado, tenemos que retroceder por lo menos una década, en el que las redes sociales, TICs, plataformas virtuales, etc., tuvieron un crecimiento exponencial. Ante esta situación el establecimiento universitario se ha resistido a su transformación, cambio y darse así a la tarea de co-evolucionar en la medida que avanzan y desarrollan las nuevas formas en las que se dan los procesos comunicativos. El hecho de que las instituciones de educación superior hayan implementado plataformas virtuales para el desarrollo de cursos, asignaturas, diplomados, entre otros, o, tener cuentas en redes sociales en las que comunica su oferta académica y las actividades de su cotidianidad, logrando tener cientos y en algunos casos miles de seguidores, no implica un desarrollo a la par de las nuevas lógicas con las que operan las tecnologías de la comunicación.

Como respuesta a la emergencia sanitaria y frente a las medidas y planes de contingencia elaborados por las IES del departamento de Norte de Santander, ha llevado a la comunidad académica y científica a ver la resignificación educativa como nuevo foco de reflexión. El proyecto que este documento presenta responde a la reconstrucción de estas reflexiones que las IES han realizado, de ahí que el objetivo que atraviesa esta compilación es la sistematización de las experiencias que las IES de Norte,

de Santander vivenciaron durante la emergencia sanitaria generada por el Covid-19 y, llevaron a la resignificación de la educación.

Como estrategia de reflexión se propuso a las IES sistematizar sus experiencias desde tres enfoques, a saber, institucional, *práxis* educativa y narrativa estudiantil. En enfoque Institucional recogió información y documentó la manera cómo las IES de Norte de Santander afrontaron los procesos académicos en el período de la pandemia, generando una Resignificación educativa en la región. En esta sección se elaboraron una serie de reflexiones que intentaron reconstruir el camino recorrido por las IES durante la emergencia sanitaria, otorgando así un sentido diferente al proceso educativo y académico.

El enfoque de *Praxis educativa*, quiso ingresar a la intimidad de la práctica en el escenario de la clase. En esta sección se exponen los resultados del trabajo de algunos de nuestros profesores que tuvieron que migrar del mundo físico al mundo digital (remoto, b-leargning, e-learning) y en pleno momento de emergencia sanitaria en el que el mundo intentaba salvar vidas, el profesor en la anormalidad académica tuvo que construir una guía de supervivencia y así sacar adelante sus cursos, con la exigencia de mantener la calidad académica y mitigar los estragos en los procesos formativos de los estudiantes.

El tercer enfoque apuntó a reconocer las narrativas estudiantiles; en él se abordaron temas como la brecha digital, se pensó el nivel de adaptación a los entornos virtuales o a los ambientes virtuales de aprendizaje en un país de una brecha digital tan grande como la nuestra. Asimismo, se trabajó la identidad ontológica de la presencialidad: cómo la emergencia sanitaria como un *factum* rompe con la identidad y hace repensarnos en otros escenarios. También el papel y disposición del aprendizaje autónomo y la adaptación de los ambientes presenciales a los ambientes virtuales así como el uso pedagógico de las herramientas digitales (plataformas, aplicaciones, redes sociales, entre otras).

Finalmente, se agradece a todas las instituciones participantes del proyecto, por su disposición y buena voluntad para hacer un ejercicio académico que aporte a la construcción de la historia de nuestro departamento: Universidad Simón Bolívar, Universidad libre, Universidad Francisco de Paula Santander, Universidad de Pamplona, Fundación de Estudios Superiores FESC, Instituto Superior de Educación Rural ISER, Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, Universidad de Santander UDES, Universidad Minuto de Dios.

Carlos Fernando Álvarez González
Abril, 2022

Índice General

PARTE 1

<i>Capítulo 1.1.</i> Genisberto López Conde, Ana Cecilia Vergel Álvarez- Universidad Libre de Colombia Contingencia en la Formación Universidad Libre Seccional Cúcuta, ante la pandemia del COVID-19	12
<i>Capítulo 1.2.</i> Olga Marina Vega Angarita, Dianne Sofía González Escobar- Universidad Francisco de Paula Santander El COVID-19 y la Educación Superior en Norte de Santander: desafíos y oportunidades.....	29
<i>Capítulo 1.3.</i> Sandra Patricia Ramón Barajas, Matilde Villamizar Rivera- Instituto Superior de Educación Rural Retos Institucionales durante la Emergencia Sanitaria generada por el COVID-19	54
<i>Capítulo 1.4.</i> Carlos Fernando Álvarez González, Héctor Luis Pacheco- Universidad Simón Bolívar Reflexiones en torno a la resignificación educativa en las IES de Norte de Santander a raíz de la pandemia.....	78

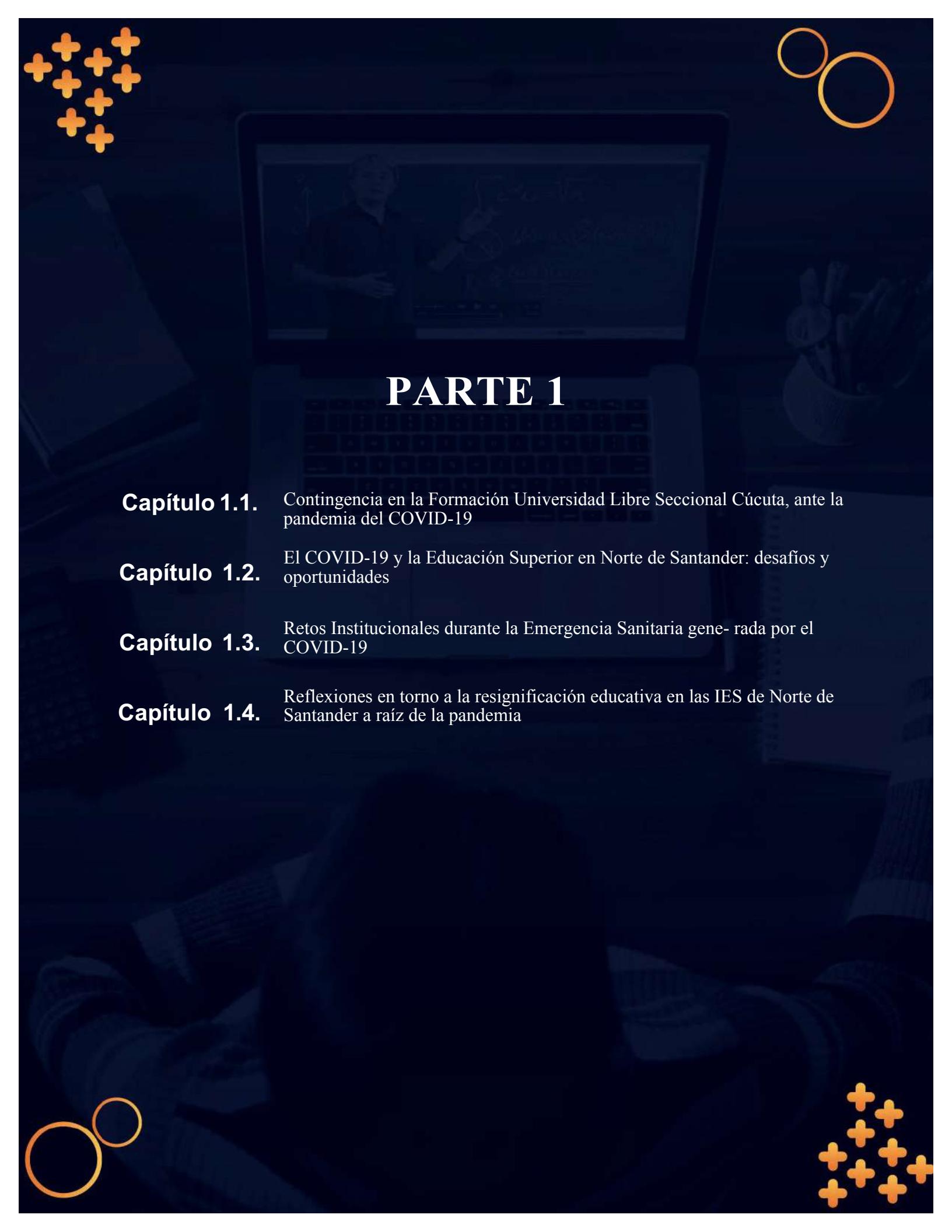
PARTE 2

<i>Capítulo 2.1.</i> Blanca Mery Rolón Rodríguez- Yisel Carolina Martínez- Fundación de Estudios Superiores Comfanorte Experiencia del Acto pedagógico en el contexto de la pandemia	85
<i>Capítulo 2.2.</i> José María Rincón Ramón, Audrey Jacqueline Cortés Contrera- Universidad de Pamplona Los ABP en los procesos de Investigación Informativa (PIF) en tiempos de COVID-19, en la Universidad de Pamplona, Colombia	117
<i>Capítulo 2.3.</i> Daisy Johana Contrera- Universidad de Santander Práctica de Terapia Ocupacional en difusión física durante la emergencia sanitaria COVID-19	130
<i>Capítulo 2.4.</i> Leidy Viviana Gallardo Rico- Instituto Superior de Educación Rural De la Educación Tradicional a la Educación Digital:estrategias de enseñanza mediadas por herramientas innovadoras para consolidar el aprendizaje del Inglés	142
<i>Capítulo 2.5.</i> Martha Isabel Monsalve Gómez- Universidad Francisco de Paula Santander La Praxis Educativa: una mirada a las prácticas pedagógicas bajo el enfoque dialógico crítico de los docentes en tiempos de pandemia	153

<i>Capítulo 2.6.</i> Mónica Liliana Peñaranda, Sandra Milena Vargas- Universidad Simón Bolívar Programa de Formación Líderes Mediatic UNISIMÓN: transformadores de ambientes digitales de aprendizaje	178
<i>Capítulo 2.7.</i> Myriam Yaneth Bonilla Suárez, Nancy Merchán Rangel, Paola Milena Mora Cifuentes, Morela Cáceres- Universidad Minuto de Dios Reinvención de las prácticas pedagógicas en UNIMINUTO: respondiendo a nuevos desafíos	200
<i>Capítulo 2.8.</i> Luisa Fernanda Sánchez Agudelo y Kerhen Daniela Vera Peña- Universidad Francisco De Paula Santander Estrategia Educomunicativa “Entre Tichers” para promover el uso de las TIC en docentes	223

PARTE 3

<i>Capítulo 3.1.</i> Enilse Madariaga Suárez, Denys Belén Laguado, Zuleima Peña Murillo- Servicio Nacional de Aprendizaje La resignación en la formación SENA en aprendices en tiempos de pandemia, Norte de Santander.....	243
<i>Capítulo 3.2.</i> Sergio Alexander Hoyos- Universidad de Pamplona Experiencias estudiantiles en la pandemia: una mirada desde un enfoque fenomenológico.	263
<i>Capítulo 3.3.</i> Milton Alier Montero Ferreira, Karen Yuleimy Cacua Herrera, Jefferson Andrés Lemus Rangel- Universidad Francisco de Paula Santander Transformación educativa por la pandemia, caso estudiantes de Ingeniería.....	280
<i>Capítulo 3.4.</i> Valentina Coronel Sanguino, Yaina Yineth- Manel Antonio Faillace Alaba, Magali Alba- Niño, Myriam- Teresa Carreño Paredes- Universidad Simón Bolívar Voces Universitarias en tiempos de pandemia, un análisis de las afectaciones del proceso educativo en estudiantes de trabajo social de la ciudad de Cúcuta	298
<i>Capítulo 3.5.</i> Sandra Patricia Ramon Barajas, Matilde Villamizar Rivera- Instituto Superior de Educación Rural Implicaciones educativas desde la narrativa estudiantil en época de pandemia	334



PARTE 1

Capítulo 1.1. Contingencia en la Formación Universidad Libre Seccional Cúcuta, ante la pandemia del COVID-19

Capítulo 1.2. El COVID-19 y la Educación Superior en Norte de Santander: desafíos y oportunidades

Capítulo 1.3. Retos Institucionales durante la Emergencia Sanitaria generada por el COVID-19

Capítulo 1.4. Reflexiones en torno a la resignificación educativa en las IES de Norte de Santander a raíz de la pandemia

Capítulo 1.1.

CONTINGENCIA EN LA FORMACIÓN UNIVERSIDAD LIBRE SECCIONAL CÚCUTA, ANTE LA PANDEMIA DEL COVID 19

Genisberto LÓPEZ CONDE

Director Aseguramiento de la Calidad Académica Universidad Libre Seccional Cúcuta.
genisberto.lopez@unilibre.edu.co

Ana Cecilia VERJEL ALVAREZ

Decana facultad de Ingeniería
Universidad Libre Seccional Cúcuta.
ana.verjel@unilibre.edu.co

Resumen

El ensayo que aquí presentamos, plantea una cavilación sobre la evolución desde que inicio la pandemia del Covid 19, con sus restricciones y limitaciones y el uso de las TIC, en la Universidad Libre Seccional Cúcuta, ante la necesidad de prosperar y crecer en el conocimiento sobre los procesos de mediación, que propician estas tecnologías en la educación superior, que tiene unas claras diferencias con los que habitualmente eran con frecuencia utilizadas antes de la pandemia fundamentalmente por los medios analógicos tradicionales y algunos pocos usando las tecnología de la información y las comunicaciones. La Institución ha aplicado enfoques de mucha innovación en su decidida decisión de darle continuación a la formación, recurriendo principalmente a la plataforma Teams de Microsoft, correo electrónico, otras plataforma y redes sociales y a materiales para llevar su propósito de formación. El documento abarca tres temáticas principales: inicios de la “Educación Remota de Emergencia”, Plan de contingencia e Infraestructura Tecnológica de la Universidad Libre Seccional Cúcuta. El uso de herramientas digitalizadas ha dado lugar a nuevas realidades y propuestas, como las redes sociales, aplicaciones de realidad aumentada, y a procesos de mediación generados que contribuyen a la modificación de modelos de comunicación y también de formas de enseñanza.

Palabras clave: E-learning. Teams de Microsoft. TIC. Formación académica. Plataformas virtuales. Enseñanza/aprendizaje.



Abstract

The essay that we present here raises a reflection on the evolution since the beginning of the Covid 19 pandemic, with its restrictions and limitations and, that of ICT, at the Universidad Libre Seccional Cucuta, given the need to prosper and grow in knowledge on the mediation processes that promote these technologies in higher education, which has clear differences with those that were frequently used before the pandemic, mainly by traditional analog media and a few using information and communications technology. The crisis stimulated Unilibrista innovation. The document covers three main themes: beginnings of the “Emergency Remote Education”, Contingency Plan and Technological Infrastructure of the Libre University Sectional Cucuta. The use of digitized tools has given rise to new realities and proposals, such as social networks, augmented reality applications, and generated mediation processes that contribute to the modification of communication models and also of forms of teaching.

Keywords: E-learning. Teams de Micrsoft. TIC. Academic training. Virtual platforms. Teaching/learning.

Introducción

Nadie contaba con la contingencia que provocaría la pandemia del Coronavirus que generó una inédita e inesperada situación en el claustro de la Universidad Libre Seccional Cúcuta, como en Colombia y el resto del mundo.

En marzo de 2020, la enfermedad que se había originado en China el año anterior, se convirtió en unos pocos meses en la temida pandemia, que ha tenido efectos catastróficos para todo el planeta (Yi et al, 2020). En un mundo globalizado como el de hoy, la perplejidad y asombro por la velocidad del contagio, ha alterado la cotidianidad de prácticamente todos los habitantes del planeta, creando una situación nueva e inesperada para todas las ordenaciones del mundo, que por supuesto incluye las instituciones de educación superior, quienes se han visto precisadas a hacer un alto en las actividades académicas “face to face”, en una mutación escabrosa y obligadas impartir una formación mediadas por TIC y desde la distancia (Sanz, Sáinz, Capilla, 2020).

La Universidad Libre Seccional Cúcuta, no fue ajena a esta situación, y se vio enfrentada ante la interrupción forzosa de las clases presenciales, con la decisión gubernamental del confinamiento en casa de estudiantes y profesores, lo cual le creó una trama de efectos múltiples en todos los actores de la comunidad universitaria. La Institución tuvo que tomar medidas para atender las disposiciones gubernamentales, al tiempo que estructurar un proyecto que proporcionará a docentes y estudiantes



con la requerida infraestructura tecnológica informática que le ha permitido continuar con sus actividades académicas. Esta situación obligada para transitar de la educación universitaria presencial y escolarizada a modalidades no presenciales, mediadas por las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, nos puso de presente la necesidad de optimizar aún más la infraestructura institucional Multicampus, sobre todo para volver a pensar cómo requiere la Institución que se dé la innovación, evolución e implementación de la enseñanza/aprendizaje, las prácticas docentes y la nueva cultura.

Los profesores Unilibristas se vieron precisados a dejar el aula de clase habitual, a la que han estado familiarizados por muchos años, para estar obligados por las circunstancias en usufructuarios de las tecnologías de la información disponibles para interactuar desde la distancia con sus estudiantes y las actividades propias de una institución universitaria, al mismo tiempo que tienen que enfrentar las presiones inherentes del confinamiento y sus implicaciones afectivas, psicológicas de salud y económicas.

Otra cara de la moneda, constituyen los estudiantes, que en un abrir y cerrar de ojos se hallaron inesperadamente en sus casas, compartiendo, si es que los hay, los dispositivos digitales y la red de internet que usaban normalmente toda la familia, y con la necesidad de continuar sus actividades de aprendizaje de las diversas asignaturas inscritas, a través de tareas, conferencias virtuales y una serie de deberes que se superponen.

Esta mezcla que se presentó de manera simultánea en ambientes complejos originó una combinación de emociones y acciones como nunca se había presentado en la Universidad Libre Seccional Cúcuta, que innegablemente la tomó prácticamente por sorpresa, a su comunidad académica de profesores, estudiantes, funcionarios administrativos, egresados y la sociedad Nortesantandereana en general. Además a esto se sumaba la honda inseguridad, consecuencia de no saber con certeza cómo avanzaría el Covid-19 en nuestro país y la ciudad de Cúcuta en particular, de desconocer si nuestros familiares o nosotros mismos seríamos víctimas de la infección y sus consecuencias fatales, la incertidumbre hasta ese momento de una vacuna o tratamiento reconocido por la Organización Mundial de la Salud (OMS), y de la inseguridad de cuándo sería el momento para volver a nuestras actividades normales y sobre todo cuándo sería posible volver abrir el campus universitario.

El efecto fue una suerte de pasmo momentáneo ante la eventualidad de una parálisis, con secuelas muy delicadas para el proceso de formación de los estudiantes. Sin embargo, fue la oportunidad para que docentes, así como directivos universitarios pudieran hacer una pausa, analizar y reflexionar de manera rigurosa, atenta y sólida, científica y humanamente. Igualmente fue el momento para examinar, afrontar desafíos tecnológicos, pedagógicos y didácticos, de los contextos de educación superior que son fundamentales para la misión Unilibrista.



Con base a lo anterior, el presente documento responderá a los siguientes interrogantes:

¿Cuál ha sido la experiencia de estudiante y docentes en el contexto de la emergencia de la formación por fuera del campus universitario de la universidad Libre, en lo referente al uso de un espacio alternativo de enseñanza/aprendizaje para dar continuidad a la formación?

¿Cómo se ha venido organizando la Institución para mantener una comunicación permanente, unas relaciones de apoyo y enfrentar los diversos inconvenientes durante el adelanto del proceso de enseñanza/aprendizaje?

¿En qué forma han tenido que modificarse las dinámicas en lo que se refiere al papel, uso de herramientas, espacios y tiempos de trabajo en el estudiante y docente profesorado que realiza ahora su trabajo vía remota?

¿Para estudiantes y docente cuáles han sido sus mejores aprendizajes durante la pandemia?

Igualmente, el manuscrito tiene como objetivo realizar un breve descripción y reflexión acerca de las acciones tomadas sobre la enseñanza y aprendizaje en la formación académica en Universidad Libre Seccional Cúcuta ante el suceso de la Pandemia de Covid 19, que se presentó mediados de marzo del año 2020 a nivel Mundial. De la misma manera se presentará el plan de contingencia relacionada con la infraestructura y la tecnología de la Institución para seguir con el desarrollo de sus programas académicos.

Inicios de la “Educación Remota de Emergencia”

Para la Universidad Libre resultaba claro que saltar de experiencias tradicionales propuestas de formación en su gran mayoría presenciales a otros exclusivamente en plataformas digitales, ponía de manifiesto que lo que se ha insistido frecuentemente que el retrainamiento social puede tener como resultado escenarios no deseados de desigualdad e incubación de brechas entre los acores estudiantiles (Arriagada, 2020; Bocchio, 2020; Cifuentes, 2020; Pardo & Cobo, 2020).

Se tenía que enfrentar a grupos de interés universitarios resistentes a los cambios y por supuesto a estudiantes Unilibristas que carecían de los recursos necesarios para hacer frente a ellas. A esto se sumaba la certeza que se tenía que la falta de acceso a las TIC, aumentan las barreras (Álvarez et al, 2020), lo cual provocaba a simple vista en el ámbito Unilibrista dos grandes extremos, estudiantes que viven en condiciones precarias y otros que cuentan con todos los apoyos necesarios para sortear el inconveniente.



En el escenario de precariedad tecnológica familiar, una parte del estudiantado y docentes profesorado no podrían adaptarse, “ya sea por falta de recursos o facilidades en su lugar de confinamiento” (Menéndez & Figares, 2020), por falta de infraestructura y/o nivel de desarrollo digital necesario para suplir los programas con educación en una plataforma (Pardo y Cobo, 2020), entre otros factores asociados a situaciones familiares y de salud pública, con consecuencias más graves en los sectores más desfavorecidos de estudiantes de la Institución (Bocchio, 2020), generando esto la brecha virtual (Almazán, 2020).

Lo que la Universidad Libre inició como una estrategia transitoria con el pasar de los días se ha vuelto permanente, lo que ha obligado a hablar de “Educación Remota de Emergencia” (Bustamante, 2020). Dicho término fue propuesto por Hodges et al., (2020) para diferenciar entre el tipo de formación que se presenta en condiciones de normalidad (Enseñanza/aprendizaje/tradicional/cotidiano) y el que se aborda desde circunstancias imperiosos (Enseñanza/aprendizaje/emergencia/extraordinario), siendo en este caso factores como: uso indispensable de recursos para realizar tareas de enseñanza/aprendizaje, tiempo, las prontitudes, y las condiciones particulares del término. Esta hipótesis alude claramente al contexto de las instituciones universitarias y a la necesidad que debe tener el mismo de continuar formando y generando conocimiento desde fuera de la universidad. En este sentido, la Institución agrupó el contexto de emergencia caracterizado por “imitaciones tanto en el control de la enseñanza/aprendizaje, como por las restricciones de las interacciones entre profesores y alumnos, y alumnos entre sí, para lo cual se acordó un modelo de evaluación de Enseñanza/aprendizaje remoto de emergencia para la pandemia como se observa en la Tabla 1.

Tabla 1. Modelo de evaluación de Enseñanza/aprendizaje remoto de emergencia para la pandemia

Evaluación del contexto	Evaluación de la entrada institucional	Evaluación del proceso	Evaluación de producto
<ul style="list-style-type: none">■ Caracterización de recursos internos y externos necesarios para la trasformación.■ Caracterización de docentes, estudiantes, familias, institución y directivos seccionales.	<ul style="list-style-type: none">■ Infraestructura tecnológica.■ Capacidad del personal para enfrentar la crisis.■ Uso de espacios alternativos de enseñanza y aprendizaje	<ul style="list-style-type: none">■ Dificultades, obstáculos y limitantes de estudiantes, personal docente y apoyo institucional	<ul style="list-style-type: none">■ Aprendizajes obtenidos en contextos de emergencia y satisfacción con los resultados■ Retos y desafíos.

Fuente: Autor



Con base a lo arriba indicado, la Universidad estimó, que el contexto de emergencia presentado, más allá de tratar de prevalecer en la evaluación como parte final de la estrategia, debía ahondar en todo lo indispensable para ajustarse al contexto en un periodo de tiempo muy corto. Ello, advirtió a la dirección universitaria diferentes problemas al momento de su ejecución. La claridad que se debía tener para poder contar con acceso a una programación que no se encontrará restringida en horarios y constituida en contenidos estandarizados, sino por el contrario que se adaptará a la programación establecida, contextualizando la naturaleza Multicampus.

Por otro lado, se procuró que las sesiones normales, trascendieran contenidos estandarizados orientados con criterios del estudiante con una mirada general, lo cual resultaba apto solo para aquellos que se encontraban en situación académica regular. Ello, por supuesto no contemplaría al estudiante que presentara insuficiencias específicas de apoyo. En ese punto, es donde la Universidad, dio un papel definitivo al docente, quien de manera adicional debía enviar actividades conformes al nivel académico del estudiante con condiciones individuales para su aprendizaje.

Otra dificultad que identificó la Institución, era que se generaba al realizar un sistema de enseñanza/aprendizaje remoto “invisibilizarían las diferentes condiciones de acceso a los recursos digitales” (Álvarez et al., 2020). Esto, nos entregaba una señal, en el sentido, de que aunque el modelo de enseñanza/aprendizaje remoto debía encontrar formas de compensar la necesidad de encadenamiento educativa, mientras se vivía en una situación de crisis y, ello sigue una lógica individual, donde el principal elemento mediador tecnológico resultaba ser un teléfono móvil, una tablet o cualquier dispositivo electrónico móvil. Ello, direccionado por la utilización que se ha venido dando en aplicaciones como Google Meet, Teams, Zoom, etc., además de app de mensajería como WhatsApp y otras. Esta situación, evidenció que la Universidad Libre estaba en ese momento ya estaba promoviendo la aceptación y el uso intensivo de diferentes plataformas principalmente Microsoft.

En este contexto de emergencia, los docentes Unilibristas, tuvieron que reinventarse de un momento a otro, integrando imprescindiblemente nuevas herramientas tecnológicas en su diario quehacer, más allá del aula, las evidencias y otros instrumentos normales en la formación (Arriagada, 2020) para poder enfrentar la nueva realidad que, adicionales a las ya existentes, se aglutinan en un contexto virtual. Esto, se constituyó en tiempos de preparación revisión de recursos preparación de micro currículos, ajuste de contenidos y planeación, así como también, el bosquejo y retroalimentación de actividades por estudiante, fueron algunos de los retos a los que se ha tenido que adaptar la academia Unilibrista.



Para la Universidad Libre, era evidente que la necesidad de utilizar las TIC, para garantizar la continuidad de los procesos de enseñanza/aprendizaje remoto en sus distintos escenarios valioso instrumento en esta estrategia para el trabajo que se proponía emprender en línea. Sin embargo, la naturaleza de emergencia general no sólo requería del aspecto tecnológico, sino también de nuestra organización, ya que el mismo exigía transformaciones importantes en lo referente a los procesos de planeación de los micro currículos, los cuales pasaron en sus propósitos de un periodo de un mes en condiciones normales a un plazo de semanas o días en contextos de emergencia. En este punto, se asomaba otro problema, concerniente a la posible mengua de la calidad de los cursos, concretamente en cuanto a la distinción requerida de los materiales normales de aprendizaje que debías ser enseñados/aprendidos y aquellos que debían ser pospuestos durante el tiempo que dure la imposibilidad de asistir presencialmente, conocido esto como disolución del currículum escolar (Álvarez et al., 2020). Sumado a ello, las nuevas limitaciones que nos generaba la hora de su ejecución debido a los tiempos de planeación serán “la velocidad impuesta para disponer de dichos recursos, la distancia, la virtualidad y el aislamiento lo que restrinja el papel creativo de los docentes en relación con el tiempo para la planificación” (Álvarez et al., 2020).

En este orden de ideas al igual que el cuerpo docente, los estudiantes y, sus familias, se han visto precisados a acomodarse a las exigencias, herramientas e instrumentos mínimos para darle continuidad con los planes de estudios y los trabajos académicos de los estudiantes desde sus hogares, de tal forma que el apoyo de sus contextos familiares que se encuentran en confinamiento resultara definitivo para el éxito de la estrategia de aprender desde casa (Cifuentes 2020).

La Universidad previó diferentes los escenarios para sus procesos enseñanza/aprendizaje remoto frente a la emergencia del Covid 19, como se puede ver en la Tabla 2.



Tabla 2. Escenarios posible enseñanza/aprendizaje, ante emergencia Covid-19

Posibilidades enseñanza/ aprendizaje en confinamiento	Propósito de for- mación	Metodología	Apoyo académico	Tipo de eva- luación
Proceso ense- ñanza/aprendi- zaje urgente sin adecuar	Los contenidos se generalizan en las previsiones míni- mas para cumplir en medio de la pan- demia y aprobar la asignatura con una calificación. Así indicado, el nivel de exigencia resul- ta inferior ante una mayor tolerancia y solidaridad por el encierro Los estudiantes en este escenario tie- nen que dedicar más tiempo a la comprensión del objeto de estudio	Se aparta del mo- delo pedagógico Unilibrista, auto estructurante, cognitivo y, se apoya más en el método tradicio- nal El docente es el foco de la for- mación y el gran divulgador de contenidos. Las sesiones en la plataforma re- sultan largas y se conserva la idea de un trabajo fi- nal para la evalua- ción.	Los previs- tos en la clase pre- sencial y el curso pre- n material sencial con escaneado menor nivel para dis- de requiri- tribución miento en medios electróni- cos.	La prevista en el curso pre- sencial con menor nivel de requiri- miento



Posibilidades enseñanza/ aprendizaje en confinamiento	Propósito de for- mación	Metodología	Apoyo académico	Tipo de eva- luación
Proceso enseñanza/aprendizaje urgente adecuado	<p>Proceso con un menor intervalo para improvisar del docente, aunque el aprendizaje de alguna manera tiende a girar alrededor de él. Las sesiones en la plataforma tienden a ser más breves y afrontar la realidad en el marco de la pandemia. Mayor tolerancia y empatía ante la realidad del confinamiento.</p>	<p>El proceso de formación se prevé con micro currículos con contenidos para ser más breves y afrontar la realidad en el marco de la pandemia. Mayor tolerancia y empatía ante la realidad del confinamiento.</p>	<p>Se lleva a cabo a través de tan ajustes de autoevaluación y coevaluación y de la de desarrollo de el docente tie- nidos, establecidos de forma ordenada</p>	<p>Se acrecienta a través de tan procesos de actualización de la situación de los estudiantes. Los esfuerzos de los estudiantes descansan en sus experiencias previas y conciliación con sus expectativas alrededor del currículo.</p>



Tabla 2. Escenarios posible enseñanza/aprendizaje, ante emergencia Covid-19

Posibilidades enseñanza / aprendizaje en confinamiento	Propósito de formación	Metodología	Apoyo académico	Tipo de evaluación
Proceso enseñan- za/aprendizaje urgente aspirado	Una sucesión de en- señanza/aprendiza bien definidos. Los propósitos apun- tan al aprendizaje fundamentado en la resolución de pro- blemas y el docente interactúa con otros docentes del área de conocimiento para entre todos construir una docencia integra- dora	El docente en este escenario paulatinamente se torna invis- ible a través de las experiencias de enseñanza/ aprendizaje que coloca al estu- diante como centro del proce- so. En este es- cenario, se pre- senta claridad en los tiempos de trabajo académi- co, aumenta la espontaneidad y se facilita la constitución de grupos de traba- jo sincrónico y asincrónico. La sesión se hace breves (40 minu- tos).	Estimula la actualización permanente de conteni- dos, Distingue apoyo acadé- mico propio y externo. Se presenta una mayor apertura a formatos no textuales.	Integración de dinámicas que conduzcan a potenciar los procesos de aprender a aprender y, empoderan- do a los estu- diante de for- matos de au- toevaluación y evaluación por pares

Fuente: Autor

En este orden de ideas , nos hemos planteado exponer la experiencia de estudiantes y docentes de la Universidad Libre Seccional Cúcuta, que se han visto precisados a participar en la estrategia de enseñanza/aprendizaje en forma remota, durante la pandemia de Covid-19 concretando cuatro grandes



categorías de exploración: experiencia previa y dificultades y preparación; dispositivos, conectividad y espacios alternativos de instrucción; evaluación y apoyo recibido; transformación y proyección de los aprendizajes.

La Universidad Libre Seccional Cúcuta, igual que toda la universidad está obligada a enfrentar desafíos significativos, de tal forma que las soluciones que acojan en estos momentos de una realidad cambiante marquen su futuro. Estos requerimientos pasan por reformularlos algunos propósitos que, a lo largo del tiempo, han marcado la naturaleza de la Institución. Así, de tiempo atrás, venimos hablando de 'inteligencia institucional', entendida esta como la capacidad de la Universidad para dar a cada grupo de interés universitario, acceso franco a todas aquellas informaciones analíticas de valor para el inapreciable ejercicio de sus funciones, a través de canales permanentes y especializados, logrando un manejo eficaz de los mismos (Alcolea & Pavón de Paula, 2013).

Estos bosquejos le han supuesto a la Universidad un cambio de mentalidad en su gestión y en las actitudes de sus directivos y de sus docentes, más interactiva en la toma de decisiones individuales y colectivas. En lo referente al rol de las tecnologías digitales en la Universidad Libre, se partió de la referencia que Internet y TIC no se imaginaron pensando en la mejora de los procesos educativos ya que su finalidad más integral impacta las dinámicas económicas y sociales en general.

Los creadores de redes sociales al proponer repositorios colaborativos de información como Wikipedia, no imaginaron que sus invenciones pudieran tener un uso específicamente educativo. No obstante, estas herramientas tienen un gran potencial en ese campo. De ahí que, desde el primer momento, la Universidad Libre, reconoció la importancia de la adaptación de las mismas a su contexto de formación; adaptación que pensamos debe realizarse tanto desde la perspectiva del estudiante como del docente y los directivos universitarios. Así ocurrió con los primeros espacios virtuales institucionales. En su inicio nuestras plataformas se pensaron para dar apoyo a la gestión de los diferentes servicios académicos y eventualmente a la comunicación entre estudiantes y docentes. Paulatinamente la Universidad se ha ido adaptando a las necesidades de la enseñanza y del aprendizaje (Días et al, 2014).

En este punto la crisis de la pandemia del Covid-9, que obliga al confinamiento generalizado, encuentra a la Universidad Libre en pleno desarrollo de las nuevas tecnologías digitales, que de tiempo atrás le representan, bajo las consideraciones aquí formuladas, una oportunidad de continuar con este mejoramiento en sus formas y procedimientos de interacción académica y de acceso a la información. Los nuevos mecanismos que presentes en la interactividad de sus comunicaciones, explicados aquí en el marco de sus procesos de mediación renovados que propician las nuevas tecnologías, las cuales han venido aportando bases estructurales para una innovación de la cultura docente.



Plan de contingencia

El plan de contingencia de la Universidad Libre Seccional Cúcuta, que hace parte de la organización Multicampus de la Institución, y en tal sentido, lo primero que se reconoció era que las responsabilidades de un docente pueden variar de una seccional a otra y dependiendo de su tipo de vinculación, pero en términos generales todas se enmarcan en las disposiciones previstas en el Reglamento Docente que incluye entre otros: ejecución, preparación, asesoría de proyectos de grado (tesis, proyecto final, trabajo final, etc.); asesoramiento y revisión de clases; diseño y seguimiento a proyectos de investigación; autogestión y reuniones académicas (reuniones de docentes para planeación microcurricular). Normalmente, la forma de hacer seguimiento a estos procesos casi siempre se limitaba al uso de papel impreso y correo electrónico. Ambos sistemas resultaban poco operativos especialmente en la emergencia, por su poca organización y trazabilidad.

Se imponía entonces hablar de los “diálogos que son precisos para la adopción de las nuevas tecnologías” (Kirkup, 2005), por parte de los docentes Unilibristas. En vez de imponer la implementación de alguna tecnología en particular, los directivos académicos y docentes líderes de estos procesos, decidieron dialogar con los otros docentes, para identificar mediante espacios muy participativos, cuáles eran sus necesidades reales y ver de qué manera la implementación de las TIC en medio de la pandemia podía convertirse en una verdadera herramienta de solución y no en un problema más.

Así, se toma la decisión, de finalizar el cronograma del proyecto en marcha E-Learning y, paralelamente apoyarse en el uso de la Plataforma Teams ante la contingencia. La Universidad tiene claridad meridiana, en el sentido que la tecnología sea efectiva en la obtención de los objetivos de aprendizaje está aún por demostrarse, pero que puede facilitar el proceso de autogestión del docente es lo que nos ocupa como proyecto para continuar nuestro compromiso misional.

Sin desconocer la importancia de otras plataformas, la Universidad Libre, se decide por la plataforma Teams que representa un cambio de paradigma al interior del gigante tecnológico Microsoft. Teams apuesta por, en gran medida porque entró en ella una buena convergencia e integración convergencia de aplicaciones con el abanico de otras aplicaciones de Microsoft determinantes en la educación. La Institución consideró que dicha convergencia favorece la labor docente como también a los estudiantes, directivos académicos y personal administrativos docentes, en razón a que resulta muy sencillo explicar y manejar el uso de una aplicación en la que pueden convergir otras herramientas, en lugar de explicar las herramientas separadamente.

Sin lugar a dudas Teams muestra un notorio avance en las herramientas que requiere un LMS. Crea tareas, hoja de calificaciones, espacios de trabajo colaborativo, entre otros. Quizás a nuestro modo



de ver, aún le resta la asignación de tareas en equipo y la posibilidad de copiar ciertos elementos de grupos anteriores a la hora de crear grupos nuevos, pero no afecta sus reconocidas fortalezas y se espera que estas debilidades sean atendidas en nuevas versiones.

La universidad considera que la versatilidad que brinda la plataforma de Teams, facilita considerablemente la adopción y aceptación por parte de estudiantes y docentes, que en algunos casos se muestran contrarios a las nuevas tecnologías. Por otro lado, el hecho que se brinde como opción de comunicación sistemas de mensajería más personales como Whatsapp y Facebook Messenger, lo fortalecen e invitan a utilizarlo en la comunicación Unilibrista.

Infraestructura Tecnológica U. Libre Seccional Cúcuta

La Universidad Libre seccional Cúcuta cuenta con diferentes medios educativos para uso de la comunidad educativa, que son elementos necesarios para los diversos procesos educativos; así como una serie de recursos bibliográficos físicos y virtuales de igual manera se cuenta con una infraestructura de comunicaciones a nivel nacional y de sistemas de información centralizados.

Los diversos sistemas de información se encuentran de manera centralizada y se detallarán por medio de la siguiente imagen en donde se describe la distribución que se tiene con cada una de las seccionales (Figura 1).

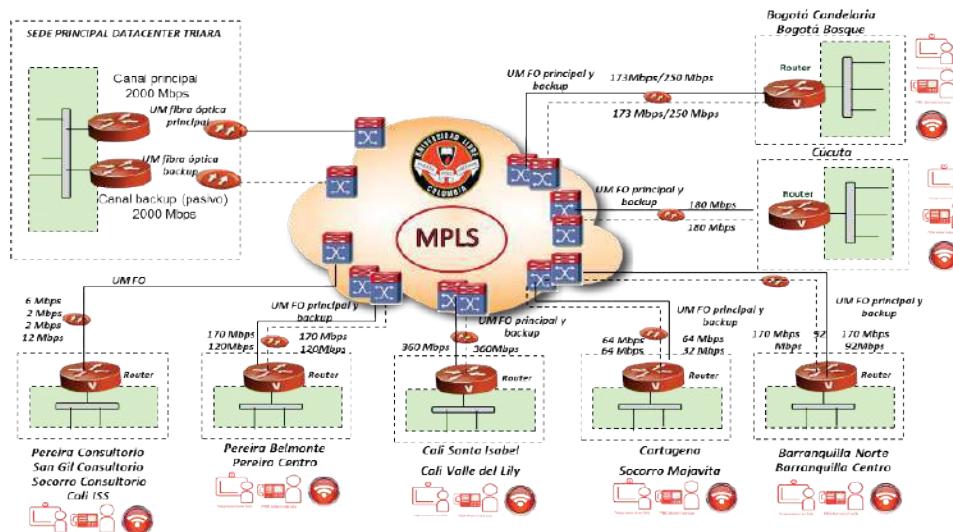


Figura 1. Red Nacional de la Universidad Libre – Unificada y estandarizada de Servicios en Datacenter

Fuente: Departamento de Sistemas Universidad Libre



En la actualidad se cuenta con un anillo de fibra óptica que comunica el rack principal con diferentes racks secundarios ubicados en diversos puntos de la Universidad, permitiendo la conexión de equipos, teléfonos IP, Access Point entre otros. (Figura 2).

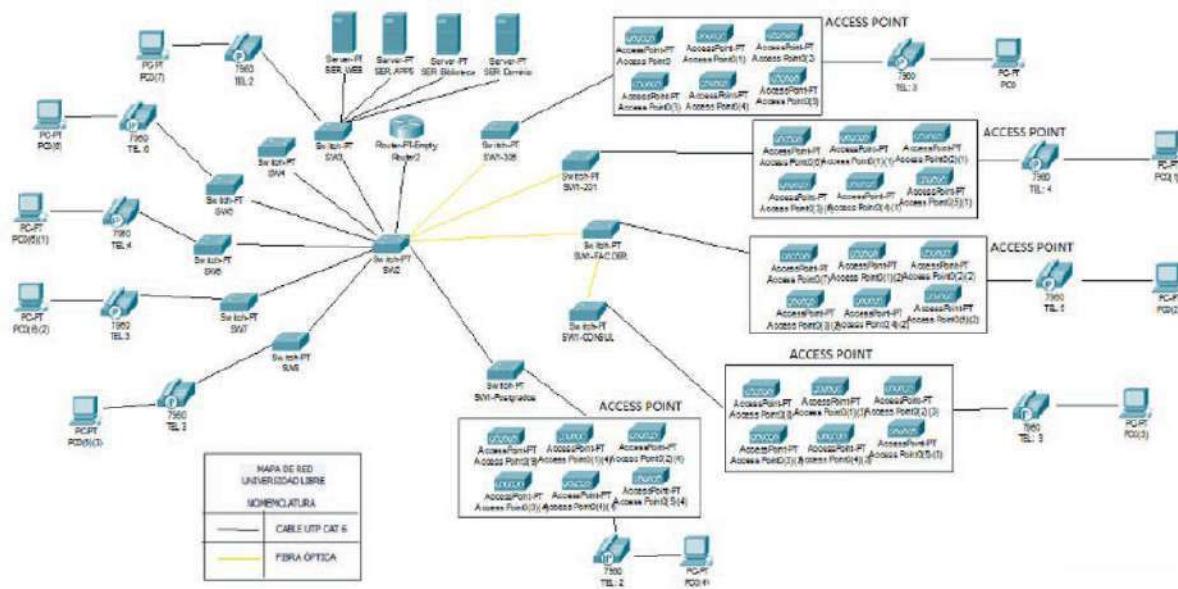


Figura 2. Mapa de red Seccional Cúcuta

Fuente: Departamento de Sistemas Universidad Libre

La Universidad Libre Seccional Cúcuta para sus comunicaciones wifi y telefonía IP cuenta con los siguientes recursos (tabla 3):

Tabla 3. Recursos de comunicaciones wifi y telefonía IP.

Item	2016	2017	2018	2019	2020	2021
canal dedicado	2	0	0	0	0	0
canal docen-admin	100	120	120	120	100	100
acceso wifi	200	120	120	120	150	150
canal de back up	50	241	241	245	250	250
Telefonía IP	0	1	1	1	1	1

Fuente: Departamento de Sistemas Universidad Libre



Igualmente dispone de diferentes licencias que hacen uso los estudiantes de Derecho y que se encuentran dependiendo de su naturaleza e instalación, se detallan a continuación (tabla 4):

Tabla 4. Licencias de software

Software	Tipo de licencia	Facultad
Office 365	Campus	Toda la Universidad
Teams	Campus	Toda la Universidad
e-libre	Campus	Toda la Universidad

Fuente: Departamento de Sistemas Universidad Libre

Conclusiones

En el marco con las acciones institucionales emprendidas por la Universidad Libre Seccional Cúcuta, para dar continuidad a su compromiso de formación cumpliendo con sus propósitos institucionales, en medio de la pandemia del Covid19, desde un inicio, nos permitió leer la realidad que se presentaba, que a su vez invitó a considerar la existencia de una doble brecha: las restricciones en términos de tecnología y su infraestructura tecnológica y la regular evolución competencias y habilidades digitales requeridas para un uso efectivo de tales herramientas connaturales de los entornos de la virtualidad (Almazán, 2020). Por lo que se ha venido reconociendo la existencia de una brecha digital y educativa (Lloyd, 2020) Esto nos explicó, que, entre las principales acciones institucionales que se debían emprender ante la intrincada transformación de una modalidad presencial a otra de enseñanza/aprendizaje desde una plataforma, era menester no quitar los ojos de las necesidades de capacitación del docente en el uso de tecnología de formación por un medio digital, a través de diversas capacitaciones.

Un valor agregado, que se ha identificado en el tejido de la emergencia por el Covid-19, ha inducido a que un alto porcentaje de los docentes se ha visto precisado a aprender muy rápidamente, improvisando y en muchos casos, desplegando propuestas innovadoras y creativas, que ponen de presente la capacidad de adaptación y flexibilidad ante los retos inesperados. Esto, ha derivado en un importante incremento del tiempo dispuesto a la preparación de sus clases y materiales de apoyo académico por parte de los docentes, a otras responsabilidades.

Otras dificultades encontradas, tienen que ver primero con los docentes, asociada con la evaluación y recepción de las actividades de los estudiantes, como también con el esclarecimiento de contenidos y de dudas haciendo uso del canal dispuesto por la Universidad; en segundo lugar, con los estudiantes, era el obstáculo para el desempeño de sus trabajos académicos en forma remota, entre los que se puede destacar en algunos casos, la falta de recursos como equipos, conexión a internet, etc.,



en sus hogares, y también con la aparición de otras problemáticas familiares que origina la pandemia. Lo que, si ha sido un elemento característico en el tránsito abrupto de modalidad en la Universidad Libre, es el “cómo tratar de transformar las clases presenciales a modo virtual, pero sin cambiar el currículum ni la metodología” (UNESCO, 2020).

En lo referente a las lecciones aprendidas más relevantes, no queda duda de la importancia de las TIC, como medios forzados para afrontar la presente emergencia y responder la continuidad de la formación Unilibrista. Pero, igualmente, para alcanzar las grandes soluciones de hoy en día, se tuvo que identificar y reconocer las propias debilidades y fortalezas, y con ello la necesidad de emprender los mecanismos institucionales para apoyar a los grupos de interés de la Universidad ante esta situación, con recursos, y espacios que ayudarán a la constante actualización y capacitación en temas propios del manejo y uso de TIC con el propósito de formación universitaria y ambientes virtuales amigables de enseñanza/aprendizaje.

Referencias

Alcolea, J., y Pavón de Paula, S. (2013). Los datos como recurso estratégico Libro Blanco sobre Intgen-
cia Institucional en Universidades. Madrid: OCU (Oficina de Cooperación Universitaria), 17-43.

Almazán, A. (2020). Covid-19: ¿Punto Sin Retorno de la Digitalización de la Educación? Revista Inter-
nacional De Educación Para La Justicia Social, 9(3), 1-4.

Álvarez, M., Gardyn, N., lardelevsky, A., & Rebello, G. (2020). Segregación Educativa en Tiempos de
Pandemia: Balance de las Acciones Iniciales durante el Aislamiento Social por el Covid-19 en Argentina.
Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social, 9(3), 25-43.

Arriagada, P. (2020). Pandemia Covid-19: Educación a Distancia. O las Distancias en la Educación. Re-
vista Internacional De Educación Para La Justicia Social, 9(3), 1-3.

Bocchio, M. C. (2020). El Futuro Llegó Hace Rato: Pandemia y Escolaridad Remota en Sectores Popula-
res de Córdoba, Argentina. Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social, 9(3), 1-10.

Bustamante, R. (2020) Educación en cuarentena: cuando la emergencia se vuelve permanente. Apor-
tes para el Diálogo y la Acción, 1(1), 1-9.

Cifuentes, J. (2020). Consecuencias en los Niños del Cierre de Escuelas por Covid-19: El Papel del
Gobierno, Profesores y Padres. Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social, 9(3), 1-12

Días, S. B., Diniz, J. A. y Hadjileontiadis, L. J. (2014). Towards an Intelligent Learning Management



System Under Blended Learning. New York: Springer

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educause*.

Kirkup, G., & Kirkwood, A. (2005) Information and communications technologies (ICT) in higher education teaching—a tale of gradualism rather than revolution. *Learn Media Technol* 30(2):185–199. <https://doi.org/10.1080/17439880500093810>

Lloyd, M. (2020) Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de Covid-19 en Educación y pandemia. Una visión académica Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. México, UNAM.

Menéndez, D. M. & Figares, J. L. (2020). Retos Educativos durante el Confinamiento: La Experiencia con Alumnos con Necesidades Educativas Especiales. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 1-11.

Pardo, H., y Cobo, C. (2020). Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia. Barcelona, España: Outliers School.

Sanz, I., Sáinz González, J., Capilla, A. (2020). Efectos de la Crisis del Coronavirus en la Educación Superior. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (oei). Madrid, España: Informes OEI.

UNESCO (2020). Aportes para una respuesta educativa frente al COVID-19 en América Latina. Santiago: UNESCO.

Yi, Y., Lagniton, P., Ye, S., Li, E., y Xu, R. H. (2020). COVID-19: lo que se ha aprendido y lo que se ha aprendido sobre la enfermedad del nuevo coronavirus. *Revista Internacional de Ciencias Biológicas*, 16(10): 1753–1766. doi: 10.7150/ijbs.45134

Capítulo 1.2.

EL COVID-19 Y LA EDUCACION SUPERIOR EN NORTE DE SANTANDER: DESAFIOS Y OPORTUNIDADES

“El mar es peligroso y sus tormentas terribles, pero estos obstáculos nunca han sido razones suficientes para quedarse en tierra”.
Fernando Magallanes (1520)

Olga Marina VEGA ANGARITA

olgavega@ufps.edu.co

Dianne Sofía GONZALEZ ESCOBAR

diannegonzales@ufps.edu.co

UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER

Resumen

La pandemia por Covid-19 enfrento al mundo a una situación sin precedentes en la historia reciente, afectando a todos los sectores y grupos humanos, entre ellos la educación y quienes participan de ella. El cierre de las instituciones de educación superior y la suspensión de la presencialidad, desencadenó la búsqueda acelerada de estrategias para la continuidad de los procesos de formación enfrentando múltiples obstáculos de acuerdo con el contexto en el que desarrollan su labor educativa. Las instituciones de educación superior del departamento no han sido ajenas a la turbulencia de cambios generados por la pandemia, por lo cual han implementado acciones para garantizar la continuidad del desarrollo de sus funciones misionales con principios de equidad, flexibilidad y calidad. Este escrito contextualiza la situación de la educación superior en el departamento al momento de la emergencia sanitaria; describe la experiencia de la Universidad Francisco de Paula Santander en la atención a esta situación; y presenta de manera general, como se proyectan las instituciones en un corto y mediano plazo a partir de los aprendizajes y necesidades de mejoramiento que la experiencia de la crisis les permitió identificar. Pretende visibilizar la resiliencia y oportunidades de desarrollo que situaciones críticas pueden generar en las instituciones de carácter regional, que atienden poblaciones en condiciones de vulnerabilidad y desigualdad.



Palabras clave: Educación Superior. Epidemia por el Nuevo Coronavirus 2019. Formación profesional. Uso de Herramientas y Metodologías basadas en las TIC.

Abstract

The Covid-19 pandemic confronted the world with a situation unprecedented in recent history, affecting all sectors and human groups, including education and those who participate in it. The closure of higher education institutions and the suspension of face-to-face attendance, triggered the accelerated search for strategies for the continuity of training processes facing multiple obstacles according to the context in which they develop their educational work. The institutions of higher education in the department have not been unaffected by the turbulence of changes generated by the pandemic, so they have implemented actions to ensure the continuity of the development of their mission functions with principles of equity, flexibility and quality. This paper contextualizes the situation of higher education in the department at the time of the health emergency; describes the experience of the Universidad Francisco de Paula Santander in dealing with this situation; and presents in general terms, how the institutions are projected in the short and medium term based on the lessons learned and needs for improvement that the experience of the crisis allowed them to identify. It intends to make visible the resilience and development opportunities that critical situations can generate in regional institutions that serve populations in conditions of vulnerability and inequality.

Keywords: Higher Education. New Coronavirus Epidemic 2019. Professional Formation. Use of ICT-based Tools and Methodologies.

Introducción

El sistema educativo colombiano incluye la educación superior de pregrado y postgrado, como el último nivel del servicio educativo; constitucionalmente definido como derecho fundamental y servicio público con una función social, por lo cual debe ser garantizado y regulado por el Estado.

La prestación de este servicio en el Departamento Norte de Santander, según estadísticas de la educación superior del Ministerio de Educación Nacional- MEN (2019), la realizan 25 Instituciones de Educación Superior - EIS, que reportan estudiantes atendidos en el departamento, matriculados en programas de pregrado y de postgrado en los diferentes niveles y modalidades de formación.

Por origen y personería jurídica seis son de Norte de Santander: La Universidad Francisco de Paula Santander- UFPS (Cúcuta y Ocaña); Corporación Universitaria Autónoma del Norte; Fundación de Estudios Superiores Comfanorte -FESC; Instituto Superior de Educación Rural – ISER; Universidad de



Pamplona y la Universidad Libre. De estas, dos son de carácter público, la UPFS y la Universidad de Pamplona.

De las otras 19 EIS, cinco de ellas tienen sede en extensión en el departamento: Universidad de Santander- UDES; Universidad Simón Bolívar; Universidad Antonio Nariño; Corporación Universitaria Remington y Servicio Nacional de Aprendizaje. SENA. Las otras están en la región a través de programas pregrado y postgrado en la modalidad a distancia y virtual.

Para el año 2019, según información del MEN, la matrícula en Educación Superior del departamento fue de 69.822 estudiantes, de los cuales el 95.6% corresponde a programas de pregrado y el 4.4% restante a programas de postgrado. Representando una tasa de cobertura bruta en educación superior del 48.2% frente al 52,2% a nivel nacional. Esta cobertura es dada en el 84.3% por el sector público y el 15.7% por el sector privado. Respecto al nivel de formación, se encuentra la mayor concentración en la formación universitaria con un 75.9% y tecnológica con el 18.6%, seguido por especializaciones, maestrías y técnico profesional. El reporte de matrícula se encuentra concentrado en los municipios de Cúcuta y Pamplona, seguido de Ocaña y Villa del Rosario, lo que se explica por la existencia de sedes de la EIS públicas del departamento en estos municipios.

Con relación a las áreas del conocimiento, como se evidencia en la tabla 1, las mayores cifras de matriculados se encuentran en programas académicos de las áreas de la ingeniería, arquitectura y urbanismo; economía y administración, y de las ciencias sociales y humanas. En total 462 programas reportan matrícula, de los cuales 198 son de formación universitaria de pregrado, 122 de formación tecnológica. 78 de especialización, 40 de maestría y 23 de formación técnica profesional. Solo se registra un programa de doctorado en la región.

Tabla 1. Matrícula por área de conocimiento departamento Norte de Santander 2019

Área del Conocimiento	Matriculados	
	No	%
Agronomía, veterinaria y afines	2.456	3.5%
Bellas artes	1.758	2.5%
Ciencias de la educación	5.740	8.2%
Ciencias de la salud	5.668	8.1%
Ciencias sociales y humanas	13.536	19.4%
Economía, administración, contaduría	17.324	24.8%



Ingeniería, arquitectura y urbanismo	22.169	31.8%
Matemáticas y ciencias naturales	1.171	1.7%

Fuente: Estadísticas Generales Educación Superior SNIES- MEN 2019

Respecto a la calidad de las EIS con presencia en el departamento al 2019, es de anotar, que dos sedes de instituciones de carácter privado contaban con acreditación institucional. Sin embargo, ninguno de los programas académicos registrados en extensión se encontraba acreditados de alta calidad. Por su parte, las EIS de carácter público y del orden departamental, para ese año, realizaban procesos para el cumplimiento de condiciones iniciales de acreditación institucional.

Los programas académicos con acreditación de alta calidad ofertados en el departamento Norte de Santander pertenecen a las IES públicas. A cierre del 2019, la Universidad de Pamplona contaba con 9 programas académicos acreditados acercándose al cumplimiento del requisito para acceder a la acreditación institucional (Universidad de Pamplona, 2019). Por su parte, en la UFPS-Cúcuta 9 de sus programas académicos cuentan con acreditación de alta calidad y 4 se encuentran en proceso de acreditación. En la UFPS Ocaña, en el 2019 se obtiene la acreditación para 3 programas académicos, (Universidad Francisco de Paula Santander, 2019).

En el marco del aislamiento social preventivo por la COVID-19 se surtió en el años 2020 se surtió visita de apreciación de condiciones iniciales bajo modalidad remota mediada por las TIC; para el mismo año, el Consejo Nacional de Acreditación, adscrito al Ministerio de Educación Nacional, confirmó que la Universidad Francisco de Paula Santander- Cúcuta reúne las condiciones iniciales para continuar con el proceso de Acreditación Institucional de Alta Calidad, proceso en el que se encuentra actualmente.

Antes de la pandemia, la educación a distancia, el aprendizaje en línea y mediado por las tecnologías de la información y comunicación, no representaba una acción prioritaria en las agendas de las IES del departamento, lo cual se refleja en la oferta académica y matrícula de estudiantes por metodología; el 90.1% de las matrículas son en programas presenciales, el 7.8% en programas de modalidad a distancia tradicional y solo un 2.1% en modalidad virtual, MEN (2019).

A finales de 2019 se identificó un nuevo coronavirus en la ciudad de Wuhan de la provincia Hubei en China, generando una epidemia en todo el país y extendiéndose rápidamente a otros países (Cárcamo, Tejeda, Castro, Montoya, Barrezueta, Cardona, Arjona, & Rendón (2020); patología que ante su alta letalidad, capacidad de contagio y velocidad de propagación por todo el mundo fue declarada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como una emergencia de salud pública de categoría internacional. La falta de evidencia de tratamientos efectivos comprobados y a la ausencia de vacunas por



tratarse de un virus nuevo, intensificó la alarma en todos los continentes (Ochoa, González, Vera & Franco, (2020). Como consecuencia dicha organización instó a los estados a tomar acciones urgentes y medidas tales como el cuidado activo, la localización temprana, el aislamiento y el manejo de los casos, el rastreo de contactos y la prevención de la propagación (Díaz, 2020).

El primer caso confirmado de CoVID-19 en Colombia en marzo del 2020 a partir de ahí se reportaron casos en diversos lugares del país, con manifestaciones heterogéneas en las regiones (Hurtado, Moreno, Prieto, & Idrovo, 2020). El dinamismo propio de la pandemia por la COVID- 9 que trajo consigo efectos como la abrupta suspensión de las actividades presenciales en las Universidades, debido al aislamiento social obligatorio a partir del 25 de marzo de 2020, enfrentó a las instituciones a una transformación digital, inmediata y obligatoria, que exigió la incorporación de nuevas tecnologías; creación, adaptación y flexibilización de los procesos; y la disponibilidad del recurso humano con las capacidades y habilidades para desarrollarlos. La transformación desencadenada por la suspensión de la presencialidad, generó profundos cambios en el desarrollo de las funciones misionales de la EIS, en la comunidad académica constituida por los actores internos y externos involucrados con el proceso de formación.

La UNESCO en el 2020, a través del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe –IESALC, publicó un documento en el que expone los efectos de la pandemia en la educación superior, desde los actores educativos: estudiantes, profesores y personal administrativo; las políticas públicas y las respuestas de las EIS a la nueva realidad generada por la pandemia. El documento reconoce los esfuerzos realizados por las instituciones por mantener la continuidad de los procesos de formación a pesar de las carencias y limitaciones en la infraestructura tecnológica para el paso de la presencialidad a la virtualidad, y a las condiciones de desigualdad en la conectividad y acceso a recursos tecnológicos para la información y comunicación de un porcentaje significativo de la población estudiantil a su cargo.

A nivel institucional la pandemia trajo consigo al igual que en otras regiones del mundo serios efectos que plantearon un desafío inédito al cotidiano institucional, las nuevas dinámicas al interior de la comunidad académica y de su gestión propiciaron el establecimiento de prioridades y el despliegue de estrategias diferentes a las habituales, que permitieron operar en un ámbito donde la continuidad educativa en distanciamiento social y confinamiento al subyacerle dos principios constitucionales: la educación y la salud, ocuparon un lugar importante dada la necesidad de transitar de la formación presencial empleando cada vez más mediaciones tecnológicas (Montenegro, 2020); por ello el propósito del presente estudio se centra en describir las estrategias adoptadas por la Universidad Francisco de Paula Santander a partir de la pandemia por Covid -19 en la gestión educativa institucional para la redefinición y flexibilización de los procesos de formación y la proyección de las acciones a mediano



plazo que deben considerar las Instituciones de Educación Superior en la región para continuar con el cumplimiento de sus es misionales.

Redefinición de la gestión educativa institucional en atención a la crisis sanitaria: Adaptación al cambio como oportunidad para el desarrollo.

Mediante la Resolución 202, (2020) emitida por el Consejo Académico de la Universidad Francisco de Paula Santander, se constituyó el Comité Asesor para la implementación, promoción, prevención y manejo de posibles casos de enfermedad por COVID-19 en la Universidad Francisco de Paula Santander, que operó en función de asesorar al rector en la toma de decisiones, recomendaciones y en general la divulgación, socialización e implementación de medidas posibles para la prevención y manejo de posibles casos de enfermedad por COVID-19. En su cometida, se empezaron a analizar y promover las diferentes alternativas institucionales frente a las disposiciones tomadas por el Gobierno Nacional.

Ante la pandemia, el distanciamiento social y sus restricciones se impulsaron diversas estrategias para garantizar la continuidad académica. Si bien aquí se plantea como un proceso secuencial, es importante precisar que éste no se llevó a cabo de manera lineal, algunas de las estrategias se dieron de forma complementaria.

La comunicación institucional con los actores de valor

Los medios de comunicación y sus canales como por ejemplo redes sociales (Facebook, YouTube e Instagram) y correos electrónicos mostraron un papel importante en el mantenimiento del contacto social (figura 1). La página web institucional se convirtió en el principal canal de información y comunicación oficial frente a la contingencia por la COVID-19; a través de ella fueron difundidos contenidos noticiosos de corte académico y administrativo; se emitieron comunicados, se brindaron orientaciones, lineamientos conforme a las disposiciones del gobierno nacional y regional sobre los mecanismos de prevención y protección para mitigar el riesgo, y recomendaciones para el autocuidado de la comunidad.

El Centro de Comunicaciones y Medios Audiovisuales - CECOM de la Universidad Francisco de Paula Santander, se encarga específicamente de la publicación diaria de contenidos de esta página, los cuales se encuentran ubicados, clasificados y jerarquizados de forma que el usuario/visitante pueda navegar e interactuar con ellos, de forma que su experiencia sea ágil, amigable y óptima continuamente la revisión y seguimiento a la estructura y navegación, proceso que ha permitido que de marzo del



2020 a junio del 2021 registre 350.000 visitas a la página web.



Figura 1. Canales de Comunicación

Fuente: (UFPS, 2021)

Adicionalmente se dispuso del fanpage en Facebook, denominado UFPS Cúcuta, desde el cual se publicaron contenidos diarios acerca de noticias, eventos, convocatorias e información de interés académico y administrativo para los diferentes miembros de la comunidad universitaria. Este fanpage institucional cuenta con más de 55.000 seguidores y, durante el periodo de pandemia, ha recibido un total de 28.000 visitas o consultas.

En complemento, durante el año 2020, particularmente en el periodo de la emergencia sanitaria generada por el Covid-19, La UFPS Radio 95.2 FM como emisora de la Universidad Francisco de Paula Santander se ha mantenido al aire las 24 horas del día y ha ampliado su oferta de programación mediante alianzas con instituciones; resaltando el dial 95.2 FM como una frecuencia de alto impacto entre la diversidad de públicos de su audiencia. Durante marzo de 2020 y mayo de 2021, se emitieron alrededor de 127 piezas radiales (informativas, de prevención, de sensibilización) acerca del tema (figura 2).



La UFPS Radio 95.2 FM renueva su programación para acompañarle en casa



Figura 2. Radio UFPS – 95.2 FM.

Fuente: (UFPS, 2021)

Al mismo tiempo mediante Resolución 0358 (2020) del Consejo Académico, se dispuso del Protocolo para la alternancia segura a las actividades académico-administrativo en el campus universitario, laboratorios y sitios de práctica en la Universidad Francisco de Paula Santander (Cúcuta), que ofrece información sobre las medidas generales de bioseguridad dentro de sus instalaciones. El manual se dispuso a través del portal web www.ufps.edu.co y del mail; se complementa con el diseño de piezas gráficas, videos cortos en el autocuidado a seguirse por la comunidad académica (Figura3).



Figura 3. Radio UFPS – 95.2 FM.

Fuente: (UFPS, 2021)



Adicionalmente, el Sistema de Seguridad y Salud en el Trabajo de la Universidad, en coordinación con la ARL, definieron las medidas de prevención y protección necesarias para salvaguardar la integridad y la vida de los miembros de la comunidad universitaria, tanto para el ingreso al campus, como su estancia en las diferentes actividades administrativas y académicas; bajo el modelo de la alternancia dispuesto por el Ministerio de Educación Nacional, solo para actividades en laboratorios y prácticas dentro del campus universitario. Estas fueron integradas al protocolo para la alternancia segura a las actividades académico-administrativas en el campus universitario sede Cúcuta.

Como una de las principales acciones surgidas desde el Comité y de mayor impacto, la universidad desarrolló en su portal web el micrositio La UFPS ConTICgo, espacio con vínculo de interlocución entre la universidad y su comunidad académica donde se ofreció información pertinente sobre acciones que se han surtido institucionalmente en la COVID 19 (figura 4), así como las diversas estrategias de apoyo académico, administrativo y de bienestar. El perfil estudiante aloja información respecto al manejo de algunas plataformas como Plad y G-Suite, correo institucional, programación de capacitaciones, cursos y talleres de la Biblioteca Eduardo Cote Lamus, guía virtual de autocuidado para prevención del Covid-19 Videotutoriales de uso, y servicios de Bienestar Universitario; el perfil docente contiene orientaciones en el uso igualmente de plataformas como Plad y G-Suite en el aprendizaje y evaluación, la Guía metodológica para previos, programación de capacitaciones y formación docente, Guía virtual de autocuidado para prevención del Covid-19 al igual que los servicios de Bienestar Universitario; por su parte el perfil administrativo incorpora el Plan de capacitación del Talento Humano; protocolo de UFPS segura y formato de ingreso a la Universidad, servicio de Consultorio Jurídico y el servicio de núcleo de apoyo contable y fiscal. Entre marzo de 2020 y mayo de 2021, en este micrositio se ha registrado un total de 15.360 visitas de los diferentes usuarios, a las diferentes temáticas e informaciones allí publicadas. En la figura 4, se describe el contenido ofrecido.



Figura 4. Micrositio la UFPS ConTICgo
Fuente: (UFPS, 2021)



Capacitación institucional en uso de las TIC

El Ministerio de Educación Nacional, propuso diversas estrategias como apoyo para la creación de ambientes de aprendizaje no convencional, enmarcado en los procesos de flexibilización curricular, la promoción de las TIC para la innovación educativa y la transformación de las prácticas pedagógicas, entre otras. Para la Universidad avizorar un horizonte para continuar los procesos educativos en casa, con la redefinición de lo ya construido en su normatividad, constituyó una importante demostración del compromiso institucional por no dejar ningún estudiante atrás.

Institucionalmente el uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC) retó de manera transversal la capacidad de gestión académica administrativa. La capacitación masiva de docentes en el uso de los aplicativos tecnológicos como recurso educativo de apoyo en la enseñanza, aprendizaje y evaluación bajo encuentros remotos se hizo necesaria. Ante ello, se diseñó el Programa institucional de FORMACIÓN DIGITAL-DOCENTE UFPS, que dio apertura en el mes de abril del 2020, y se orientó en la integración de las herramientas TIC como estrategia didáctica adaptable al proceso formativo en la continuidad del aprendizaje. Siguió instrucciones estratégicas de la alta dirección y se soportó en un trabajo en equipo entre las vicerrectorías, dependencias, facultades y departamentos académicos de la universidad.

El proceso comenzó con la caracterización de estudiantes, docentes y administrativos que permitió el análisis de componentes socio demográficos, económicos, psicosociales, de acceso a tecnologías de la información y la comunicación, enfoque diferencial y de abastecimiento de insumos, que permitió concertar estrategias de trabajo conjunto. Seguidamente, fue estructurado el programa de formación virtual que incluyó temas como: Moodle Básico, evaluación en Moodle, resultado de aprendizaje de los estudiantes en la contingencia, plataforma de productividad G-Suite para procesos de enseñanza aprendizaje en tiempos de contingencia, Comunicación TIC y educación en tiempos de contingencia. Los encuentros sincrónicos constituyeron propuestas de interacción en tiempo real de docentes e invitados con desarrollo de las diferentes videoconferencias a través del aplicativo Google Meet (figura 5).



Figura 5. Evidencia sobre capacitación institucional sobre uso de las TIC

Fuente: (UFPS, 2021)

Estrategias de apoyo remoto a los docentes

De igual importancia en el marco de la iniciativa del Gobierno Nacional denominada Plan Padrino, desde la Pontificia Universidad Javeriana se compartieron 23 webinar sobre planificación, metodologías, evaluación y gestión de recursos tecnológicos y digitales. El propósito de estas capacitaciones con carácter asincrónico, apuntó al ofrecimiento de estrategias pedagógicas y digitales como apoyo al proceso formativo mediado por las TIC. Evidencia de éxito de la práctica seguida institucionalmente a la gestión docente se presenta en la tabla 2:



Tabla 2. Relación de capacitaciones y temáticas brindadas en apoyo de la Pontificia Universidad Javeriana.

Webinars Plan Padrino Universidad Javeriana na	
Evento	Grabación
Planeación	
Desafíos de las nuevas modalidades de enseñanza y aprendizaje	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/7337496a55dd414583b-1525d1039efe4
¿Cómo gestionar recursos digitales? El profesor como curador y líder en comunidades de aprendizaje. (Formación Básica)	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/68bc8825016d4e-2cb81252cc8f836046
Orientación para la planeación de asignaturas según sus Resultados de Aprendizaje Esperado (RAE) (Formación Básica)	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/ad1d44546e8945e-581fa861ef136cff
Las estrategias de enseñanza y su uso en las aulas de clase. (Formación Básica)	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/0b9e284a96e146a7b8a-3f44186c1f0c2
Búsquedas avanzadas de recursos bibliográficos. (Formación Complementaria)	https://zoom.us/rec/play/vJYsl7ygqmo3G-NeR5QSDUKQtW46_LPis03Ua-vBZzxz-gW3gCYQelb7sUYbRttDzhm8-pOJZMZUr-Z3eO3?continueMode=true&_x_zm_rtaid=9YBxlzm8Sk2TcdXfBSYbrA.1596218809119.7e862257870425481e0f97688a-4c4092&_x_zm_rtaid=145
Metodología	
Estrategias de enseñanza y herramientas de interacción en asignaturas remotas. (Formación Básica)	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/a6643b8d1562492a-89813b4a8e1b17b2
Estrategias de enseñanza y herramientas de interacción en asignaturas combinadas. (Formación Básica)	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/f140c93a5bab429fae81ad-3397bfbed8



Blackboard Collaborate: una herramienta para diseñar las apuestas pedagógicas. (Formación Básica)	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/1265ab593e3c-41158600154f383ed454
Aulas inteligentes: un recurso para propiciar los aprendizajes. (Formación Básica)	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/fc1ff1e725864544a413ffed-179b167f
La autonomía del aprendizaje en tiempos de la pandemia. (Formación Complementaria)	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/5f75c6beb87409b-861635d84c982196
Evaluación	
El reto de evaluar el aprendizaje en las nuevas modalidades. (Formación Básica)	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/46d23e51da8141ea82bf-73de4759ff1f
Evaluar RAE en laboratorios remotos	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/f8e76de06c5f4f-8b8a55298a179118b0
Matrices o rúbricas: configuración y montaje en Blackboard. (Formación Complementaria)	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/dcd35749e81243ac9d2aaa-f80fcaecc8
Seminario participativo y su evaluación. (Formación Complementaria)	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/83c46267b35e464a848fe-4ca9f472772
Aprendizaje Colaborativo y su evaluación. (Formación Complementaria)	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/1fff3244bda14cfa82d-1715183de23cf
Aprendizaje mediante casos de estudio y su evaluación. (Formación Complementaria)	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/70906850acbf4f07ace33fd8be3d3367
Aprendizaje basado en proyectos y su evaluación. (Formación Complementaria)	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/a82c-539794d44992864e61a25bdcedee
El aprendizaje basado en problemas y su evaluación. (Formación Complementaria)	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/8f4225a788e-54814b013e33e892f3c5c



La retroalimentación: Facilita el proceso para mejorar el resultado	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/41146c0061af40c1a4fde7acd768c4d0
Gestión de recursos tecnológicos y digitales	
¿Cómo producir infografías como recurso de apoyo a la enseñanza?	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/ce618c32d7b34a5cb06ecb-24f9dfb732
¿Cómo producir videos como recurso de apoyo a la enseñanza?	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/4f2e3ab8a5814799b74a99b-5365f235c
Diseño de recursos interactivos para la enseñanza. (Formación Complementaria)	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/d38d47fba19e4c02b-723014de6763f4b
¿Cómo producir podcasts como recurso de apoyo a la enseñanza? (Formación Complementaria)	https://ca.bbcollab.com/collab/ui/session/playback/load/fec8be54b95549338cf20fea-6f0ce4c3

Fuente: (UFPS, 2021)

Frente al reto de evaluar el aprendizaje en las nuevas modalidades el compromiso de la Universidad se vio reflejado en el diseño y presentación ante el Consejo Académico de la guía metodológica para la realización de exámenes previos mediante el uso de las TIC en la Universidad Francisco de Paula Santander durante la emergencia sanitaria por riesgo ante el COVID - 19. En ella se brindan recomendaciones asociadas a las técnicas e instrumentos, para la realización de los exámenes previos, y ofrece las pautas generales sobre los procesos de evaluación. En este último punto, un aparte de la guía detalla los componentes y dimensiones de la evaluación, como también las técnicas a considerarse: 1) Las formales (planificación y elaboración validada, la valoración del aprendizaje del estudiante) y de tiempo como factor en el aprendizaje donde se valúa la razón- episteme-competencia), 2) Las semi-formales (Implican actividades de aprendizaje, el desarrollo de productos como factor de evaluación del aprendizaje, involucra prácticas y trabajo colaborativo, el saber hacer- aplicar producir, transformar) y, 3) las no formales (valoración de actitudes, relaciones y emociones durante el aprendizaje, del saber ser).



Prestación de servicios de material bibliográfico y de las bases de datos digitales

Ante el cese de la presencialidad por cuenta de la COVID-19 y su efecto en la continuidad académica, se priorizó la necesidad de mantener el contacto y comunicación de los docentes y estudiantes en el proceso de aprendizaje. En tal cometido, la Biblioteca Eduardo Cote Lamus como principal referente bibliográfico de la Universidad Francisco de Paula Santander-Cúcuta, adoptó diversas estrategias para la prestación de los servicios y recursos bibliográficos con mediación tecnológica. En ello, se dispuso del portal web <http://biblioteca.ufps.edu.co/>, dicha página web incorporó un chat virtual que atendió consultas personalizadas a los usuarios y ofreció las explicaciones respectivas en la búsqueda de información en línea. La asesoría online fue ofrecida con servicio todos los días en horarios de 07:00 am a 12:00 m y de 01:00 a 07:00 pm. Para ello, los funcionarios de la biblioteca recibieron el entrenamiento requerido en la prestación de los servicios en línea como soporte a los procesos académicos de toda la comunidad universitaria.

Fueron reactivados los préstamos externos de libros, con la apertura del correo electrónico prestamosydevoluciones@ufps.edu.co. A esto se sumó, la atención a solicitudes de trámite administrativo para radicación de los documentos de trabajo de grado por parte de los estudiantes habilitando para ello el correo electrónico gradosbecl@ufps.edu.co

Igualmente, una iniciativa interesante frente a la prestación de servicios fuera del campus universitario tuvo que ver con el acceso a bases de datos en modalidad de demostración y de forma gratuita a través de la página web institucional. Por área de conocimiento, se ofreció la consulta de bases de datos bibliográfica como: Eureka: en el saber disciplinar de Ciencias de la Salud, Magisterio, en el componente de Educación y E-Libro y Alfacloud en el área Multidisciplinario. Como resultados positivos de la estrategia de la Biblioteca Eduardo Cote Lamus, se tuvo éxito en la consulta del material bibliográfico ofrecido por E-libro y Alfacloud, lo que conllevó a la Universidad a formalizar contrato con estas editoriales para la vigencia 2021 (figura 6).



Figura 6. Evidencia publicitaria sobre ampliación de los servicios de la Biblioteca Eduardo Cote Lamus
Fuente: (UFPS, 2021)



Con el ánimo de contribuir en la familiarización de este proceso, se dispuso de una agenda de capacitaciones en línea con jornadas de formación y entrenamiento tanto a docentes como a estudiantes sobre bases de datos, acceso a libros electrónicos y demás temas que involucraron la Biblioteca Digital.

Dada la alta demanda de acceso y consulta al portal web durante la etapa de aislamiento preventivo obligatorio ante la pandemia por COVID-19, fue necesario implementar diferentes tipos de mejoras en la infraestructura tecnológica; para ello, desde la rectoría se gestionaron recursos adicionales para la ampliación y actualización del hardware de la máquina servidor sumado a la instalación de un disco nuevo con memoria adicional que fortaleció la capacidad de operar en el acceso y consulta de este servicio.

En la actualidad se viene trabajando en la apertura del Repositorio Institucional con la asesoría contratada de la empresa Metabiblioteca, implementación de indicadores de uso de recursos bibliográficos para compra y uso eficiente de los mismos y desarrollo de un proyecto FINU para el control y uso de recursos bibliográficos físicos.

Participación Institucional en el Plan Padrino

Con motivo de la pandemia por el COVID-19, el Ministerio de Educación Nacional puso en marcha el Plan Padrino, cuyo propósito fundamental fue la de promover, a través del principio de solidaridad y trabajo colaborativo, en el momento de contingencia con capacitación en el uso de herramientas tecnológicas y métodos de trabajo remotos ante el escenario de una presencialidad restringida.

En su compromiso social con la calidad académica y como muestra de la importancia del trabajo colaborativo en el fortalecimiento de las actividades académicas no presenciales durante la emergencia sanitaria, la Universidad Francisco de Paula Santander formó parte activa del plan Padrino.

A través del apadrinamiento de la Pontificia Universidad Javeriana se definieron propuestas y soluciones a las necesidades evidenciadas a un nivel administrativo, académico y de medio universitario (figura 7). El Acompañamiento, en su primera fase, inició en el mes de abril, y se orientó en cuatro etapas: 1) Caracterización, 2) Sensibilización, 3) Desarrollo, y 4) Evaluación. Comenzó con la recopilación de información relevante sobre la caracterización de profesores, estudiantes y administrativos y necesidades de capacitación; dio paso con la sensibilización que buscó, concienciar a la comunidad educativa sobre los nuevos mecanismos de trabajo remoto–virtual; continuó con el desarrollo del plan de trabajo propuesto en el proceso de enseñanza y aprendizaje de docentes y estudiantes, así como al personal administrativo para el soporte de las labores académicas remotas requeridas, y fi-



nalizó con la evaluación de la estrategia prevista.



Figura 7. Pauta comunicativa con la participación de la Universidad Francisco de Paula Santander en el Plan Padrino, Revista Hoy en la Universidad Javeriana.

Fuente: Pontificia Universidad Javeriana (2020)

Bajo esta ruta, fueron concertadas estrategias de trabajo conjunto con apoyo en algunas de las capacitaciones para los docentes en el uso y apropiación de las TIC. En estas acciones se trabajó en forma coordinada con las vicerrectorías, dependencias, facultades y departamentos académicos.

La segunda fase buscó consolidar esfuerzos realizados durante la primera. A través de ella, se apoyó en las asesorías profesionales para la elaboración de documentos técnicos institucionales, y, en la oferta de dos talleres formativos. El primer seminario Taller: resultados de aprendizaje de la educación superior efectuado del 17 de noviembre al 17 de diciembre de 2020, estuvo dirigido a directores de programa de pregrado y posgrado y a docentes miembros de los diferentes comités curriculares representantes del área disciplinar específica. Mediante encuentros sincrónicos, fueron abordados temáticas como: Contexto normativo internacional y nacional; tendencias teóricas y contribución de los resultados de aprendizaje a los programas académicos; Taxonomías en resultados de aprendizaje; definición, tipos, organización estructural, formulación de resultados de aprendizaje; Diferencia entre Objetivos de aprendizaje (Programa/asignatura) y Resultados de Aprendizaje, Diferencia entre Competencias y Resultados de Aprendizaje; La gestión curricular asociada a Resultados de Aprendizaje; Actividades formativas y metodologías docentes para el logro de resultados de aprendizaje; Evaluación del aprendizaje y Taller: actividad reflexiva de la aplicación de los RA en el micro currículo. En total, se formaron 88 docentes de pregrado y posgrado.



El segundo taller taxonomías para la política institucional sobre resultados de aprendizaje, se desarrolló el 25 de febrero de 2021 y fue orientado a los 43 Directores de Programa Académico de la Universidad con registro calificado vigente en nuestra Universidad; su objetivo en el marco de la segunda fase del Seminario Taller - Resultados de Aprendizaje de la UPS efectuado en el 2020, fue el de proponer las taxonomías para la elaboración de resultados de aprendizaje en cada programa académico, orientados hacia la construcción de la Política Institucional sobre Resultados de Aprendizaje.

En el ejercicio, los directores de programa asistentes realizaron un análisis y definieron propuestas de taxonomías aplicables y adaptables a la naturaleza del saber del conocimiento que gestionan. El impacto directo de este apadrinamiento en perspectiva de los resultados de aprendizaje lo constituye la certificación de 91 Docentes. A la fecha, el camino de mano de la alianza sigue en tránsito con la puesta de la tercera fase del Plan Padrino, con foco de acompañamiento en el fortalecimiento del Sistema Interno de Aseguramiento de la Calidad.

Servicios de Bienestar Universitario Online para enfrentar la cuarentena en casa

Otra de las acciones centrales durante el confinamiento fue la prestación de los servicios de Bienestar virtual contigo en casa (figura 8). En lo corrido del 2020 y 2021 se siguieron diversas estrategias de bienestar con un importante aporte en el equilibrio físico y socioemocional de la comunidad académica ante el aislamiento requerido y tensiones psicológicas por él derivadas. Estrategias que incluyeron el ofrecimiento: 1) Apoyo psicosocial, que circunscribió la consejería y asesoramiento telefónico o virtual a las personas en el manejo assertivo de emociones ante los desafíos de vida y respuesta de ellas. Fue atendido por un equipo de Psicólogos y trabajadores sociales, 2) Consulta médica por telemedicina, con interacción en tiempo real entre el paciente y el médico adscrito a la Vicerrectoría de Bienestar universitario, 3) Apoyo espiritual, ofrecido a la persona en su relación de conexión con un ser de naturaleza superior, 4) Apoyo social, reflejado en el reconocimiento de disponibilidad de personas o grupos que pueden proveer determinada ayuda en momentos de crisis.



Noticia



Bienestar Universitario adelanta servicios Online para enfrentar la cuarentena en casa



Figura 8. Noticias, UFPS

Fuente: (UFPS, 2021)

Otra de las acciones adelantadas fue la del ofrecimiento de la Cafetería virtual, espacio creado con el propósito de compartir experiencias, sentimientos y expectativas generadas tras la prolongación del aislamiento social preventivo, a la vez brindar algunas estrategias de asesoría y acompañamiento para enfrentarla. Utilizando la plataforma virtual Zoom en horario de 5:00 a 7:00 de la noche, se ofrecieron secciones de entretenimiento con aeróbicos, actividades lúdicas, canto, teatro, cuento, entre otras que fueron orientadas por profesionales de la Vicerrectoría de Bienestar universitario UFPS (figura 9).



Figura 9. Cafetería, UFPS

Fuente: (UFPS, 2021)

Complementa esta lista, el ofrecimiento de cursos de formación integral (86 cursos durante el primer semestre del año 2020 y 20 durante el segundo semestre), de manera virtual en el área de cultura, salud, recreación, deportes y desarrollo humano. Se incluyeron cursos en las temáticas: Salud Sexual y Reproductiva, Violencia de Género e Intervención Social, Familia e Intervención Social y Equidad de Género.

Al igual que la página web ConTICgo, el sitio Bienestar universitario se constituyó en una herramienta



ta de apoyo virtual de interacción y de apoyo para la comunidad académica durante la pandemia. Su contenido y funcionalidad ha mostrado su evolución según la dinámica propia manifiesta por la COVID- 9 y necesidad particular en su abordaje. La información se encuentra disponible en el link de enlace : https://ww2.ufps.edu.co/vicerrectoria/vice_bienestar_universitario/2003

En la actualidad y siguiendo las directrices del Ministerio de Salud y Protección Social, la Universidad Francisco de Paula Santander inició la fase de inmunización contra el Covid-19 para los docentes y administrativos que se encuentran dentro de la población establecida en el marco de la etapa III del Plan Nacional de Vacunación. Con este proceso la UFPS se convirtió en punto de vacunación priorizado que permitirá a toda su comunidad académica, acceder de forma más ágil a la fase de inoculación que se irá estableciendo de acuerdo con los lineamientos del Gobierno nacional.

Proyección de las Instituciones de Educación Superior de Norte de Santander en el mediano plazo

La experiencia de la pandemia ha tenido un impacto significativo en el funcionamiento de las EIS del departamento y en los esfuerzos por el mantenimiento de la continuidad de sus procesos académicos - administrativos. Por tratarse de una situación sin precedentes, no existían en las instituciones planes de acción que respondieran de manera inmediata, con efectividad y pertinencia, a los cambios a la cotidianidad en el desarrollo de sus funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión, así como a los efectos de la situación en los diferentes actores involucrados.

Sin embargo, cada una de las instituciones generó respuestas para el mantenimiento de la actividad educativa de acuerdo a su naturaleza, características y capacidades; algunas derivadas de las políticas públicas definidas por el Estado para mantener el derecho a la educación y otras de los diagnósticos institucionales. Respuestas evidenciables en los comunicados y documentos publicados en las páginas web de las instituciones y otros medios de comunicación.

De manera general, sería posible afirmar que las respuestas de las EIS del departamento guardan correspondencia con las planteadas por otras instituciones en el contexto nacional y latinoamericano. Según lo planteado por la UNESCO, las acciones institucionales en la educación superior se han orientado principalmente a: Los aspectos sanitarios en la preocupación por mantener la salud y bienestar de la comunidad académica; el ajuste de los calendarios y flexibilización de procesos; la contribución desde la investigación y la educación a la mitigación de la pandemia; garantizar la continuidad de las actividades formativas a través de la educación a distancia o virtual; el fortalecimiento de la disponibilidad y acceso de recursos bibliográficos y tecnológico; y a la atención psicosocial de la comunidad



universitaria.

Aunque los contextos institucionales son diversos, las acciones implementadas por las EIS para enfrentar la crisis generada por la pandemia han procurado ser pragmáticas y flexibles, demostrando capacidad de adaptación a una realidad cambiante e incierta, a pesar de las limitaciones financieras que enfrentan las instituciones públicas y privadas.

La experiencia de la pandemia ha permitido identificar aspectos claves que se debe considerar fortalecer en la educación superior en el contexto latinoamericano para atender la crisis y los efectos de esta en los procesos educativos, como son: 1. Las decisiones políticas que involucren al sector de la educación superior deben estar orientadas a asegurar el derecho a la educación de todas las personas en igualdad de oportunidades y de no discriminación, optimizando las condiciones para que las instituciones avancen en calidad y equidad. 2. Definir estrategias que no dejen estudiantes atrás, especialmente aquellos que, por sus características personales o socioeconómicas, puedan haber tenido, o tengan, mayores dificultades para continuar su formación en modalidades no tradicionales. 3. Generar mecanismos de concertación entre el Estado y las IES para avanzar en el desarrollo de capacidades para la atención de futuras crisis de cualquier naturaleza. 4. Asumir la reanudación de la presencialidad como una oportunidad para repensar los procesos de enseñanza aprendizaje considerando los criterios de inclusión y equidad, aprovechando las lecciones aprendidas del intenso uso de las tecnologías durante la crisis.

Indiscutiblemente la experiencia de la pandemia y las nuevas realidades sociales, económicas y políticas, ha permitido a las IES del departamento reconocer las fortalezas y las necesidades de mejoramiento y transformación, en los aspectos académicos (relacionados con los aspectos pedagógicos, los procesos de enseñanza- aprendizaje, monitoreo y acompañamiento al aprendizaje, metodologías, uso de herramientas virtuales y sistemas de evaluación), así como en los administrativos y financieros, que se integran a las líneas estratégicas de los planes de desarrollo institucional.

Los Planes de Desarrollo Institucional- PDI de las Universidades de la región, hacen evidente su compromiso con la calidad en la educación que promueven y la responsabilidad social con el departamento y el país, proyectándose como gestoras del conocimiento y la innovación a través de la formación y la investigación, promotoras de desarrollo económico y de bienestar social. A modo ejemplo, se pueden señalar los PDI de las Instituciones públicas del departamento, la Universidad Francisco de Paula Santander y la Universidad de Pamplona.

El Plan de Desarrollo 2020- 2030 de la Universidad Francisco de Paula Santander- UFPS, reconoce la dinámica institucional, responde a los desafíos y acciones de fortalecimiento visionando una univer-



sidad acreditada, moderna en su estructura, procesos y arquitectura, y socialmente responsable en coherencia a las condiciones sociales, económicas, políticas, tecnológicas, ambientales y culturales del departamento y el país. Estructurado en torno a cinco ejes estratégicos: Fortalecimiento de la cultura de la autoevaluación y aseguramiento de la calidad; Gestión estudiantil pertinente y con calidad; desarrollo institucional sostenible, investigación y extensión con proyección social, y bienestar universitario y responsabilidad social.

Se destacan en las líneas de acción de los ejes estratégicos componentes orientados a:

- * El desarrollo del equipo docente mediante procesos de cualificación disciplinar, curricular y pedagógica.
- * La innovación educativa mediante el fortalecimiento de las capacidades y competencias tecnológicas de docentes y estudiantes.
- * Actualización de los procesos de gestión curricular, mediante la integración de resultados de aprendizaje a los programas académicos, revisión de los procesos de evaluación del aprendizaje internos y externos.
- * La implementación de campus virtual para la oferta de programas virtuales de calidad.
- * La internacionalización y el bilingüismo como elemento de valor para el ejercicio de las funciones misionales.
- * Desarrollo de la investigación mediante la consolidación de la producción académica científica, la formación investigativa, y el incremento de recursos bibliográficos y software especializados.
- * Modernización de los sistemas de información que incluye la transformación digital, conectividad y redes y la transformación tecnológica de la universidad.
- * Fortalecimiento de los programas y servicios de bienestar universitario.
- * La gestión universitaria eficiente, humana y transparente.

Por su parte, la Universidad de Pamplona define el Plan de Desarrollo Institucional 2021- 2030(7) alrededor de cuatro pilares, que agrupan los campos de acción prioritarios para la institución, en los que se pueden destacar:

- * Pilar 1: Docencia y Excelencia Académica, como parte de este componente la Universidad define las acciones para el fortalecimiento de la educación a distancia y virtual, especialmente en la ampliación de oferta en esta modalidad. Igualmente propone la incorporación de los medios digitales en la metodología de enseñanza, la modernización de redes, y la consolidación de plataformas digitales para soportar la docencia, contribuyendo a la cultura digital en la academia.
- * Pilar 2: Investigación, define líneas de trabajo orientados al desarrollo de proyectos de impacto



regional y social, así como al incremento de la transferencia del conocimiento

- * Pilar 3: Internacionalización y Extensión, se propone aumentar el número de personas de la comunidad académica que participen de los convenios, redes académicas y productos de cooperación.
- * Pilar 4: Eficiente Gestión Empresarial y Presupuestal, se propone la actualización y modernización de los procesos bajo sistemas de calidad que favorezcan la gestión y control.

Conclusiones

Frente a la contingencia del Covid-19 y sus desafíos, el principal reto para la gestión institucional fue encontrar caminos que permitieran a la gestión académica y administrativa ser más innovadora, manteniendo la continuidad y calidad educativa como bien público. Fueron consideradas diversas propuestas a partir de la toma de decisiones en las máximas instancias de gobierno que motivaron el diseño de estrategias, la emisión de políticas, lineamientos, comunicados, disposición de recursos y demás acciones para hacer posible la continuidad educativa bajo ambientes no presenciales.

Se instituyó el Comité Asesor para la implementación, promoción, prevención y manejo de posibles casos de enfermedad por COVID-19 en la Universidad Francisco de Paula Santander, que operó en función de asesorar al rector en la toma de decisiones, recomendaciones y en general la divulgación, socialización e implementación de medidas posibles para la prevención y manejo de posibles casos de enfermedad por COVID-19.

Las actuaciones educativas se concentraron en garantizar el acceso a contenidos a través de plataformas digitales. Asimismo, se impulsaron estrategias para la formación continua a los docentes, en ello se brindó el Programa de Alfabetización Digital UFPS con encuentros sincrónicos y asincrónicos. De manera complementaria y en la construcción de vínculos estrechos con la Pontificia Universidad Javeriana en el Marco del Plan Padrino, se apoyó en la asesoría profesional como preámbulo en la elaboración de documentos técnicos institucionales, y, en la oferta de dos talleres formativos sobre Resultados de Aprendizaje de los estudiantes. Desde lo comunicativo la página web se constituyó en un medio de interacción electrónico al que se accedió por medio de internet. A través de ella y conforme a las disposiciones del gobierno nacional y regional se brindó información actualizada de corte académico y administrativo, con link de enlaces a otros sitios ampliando las posibilidades de consulta no solo en forma de texto, sino también a través de videos, boletines, banners y aplicaciones. Adi-



cionalmente las redes sociales como Facebook, YouTube e Instagram, correos electrónicos, y La UFPS Radio 95.2 FM como emisora de la Universidad Francisco de Paula Santander mostraron un papel importante en el mantenimiento del contacto social en tiempos de la Covid 19.

Se desarrolló en su portal web el micrositio La UFPS ConTICgo, espacio con vínculo de interlocución entre la universidad y su comunidad académica donde se ofreció información pertinente sobre acciones que se han surtido institucionalmente en la COVID 19.

Referencias

Carcamo-Molina, L. M., Tejeda-Camargo, M. J., Castro-Clavijo, J. A., Montoya, L. M., Barrezueta-Soano, L. J., Cardona-Montoya, S., Arjona-Granados, D. A., & Rendón-Varela, J. A. (2020). Características clínicas y sociodemográficas de pacientes fallecidos por COVID-19 en Colombia. Revista Repertorio De Medicina Y Cirugía, edición especial, 45-51. <https://doi.org/10.31260/ReportMedCir.01217372.1077>

Díaz-Pinzón, J.E. (2020). Estimación de la prevalencia del COVID-19 en Colombia. Revista Repertorio de Medicina y Cirugía, 29(Núm. Supl.1), 99-102. <https://doi.org/10.31260/ReportMedCir.01217372.1115>

Hurtado-Ortiz, A., Moreno-Montoya, J., Prieto-Alvarado, F. E., & Idrovo, A.J. (2020). Evaluación comparativa de la vigilancia en salud pública de COVID-19 en Colombia: primer semestre. Biomédica, 40(Supl.2):131-38. <https://doi.org/10.7705/biomedica.5812>

Ministerio de Educación Nacional. (2019). Perfiles departamentales de Educación Superior 2019. <https://snies.mineducacion.gov.co/portal/Informes-e-indicadores/Perfiles-departamentales-de-Educacion-Superior>

Montenegro-Aldana, I.A. (2020). La educación en los tiempos del COVID-19: Un reto múltiple para educadores, instituciones, familias, estado y sociedad. Estados Unidos: Independently published.

Ochoa-Rosales, C., González-Jaramillo, N., Vera-Calzaretta, A., & Franco, O. H. (2020). Impacto de diferentes medidas de mitigación en el curso de la pandemia de COVID-19 en Chile: proyección preliminar para el período del 14 de abril al 14 de mayo. Revista de Salud Pública, 22(2), 1-6. <https://doi.org/10.15446/rsap.v22n2.86380>

Pontificia Universidad Javeriana. (2020). Noviembre - diciembre 2020. Revista Hoy en la Javeriana 59,



(1357).

República de Colombia - Ministerio del Interior. (2020, 22 de marzo) Decreto 457. Por el cual se imparten instrucciones en virtud de la emergencia sanitaria generada por la pandemia del Coronavirus COVID-19 y el mantenimiento del orden público. <https://coronaviruscolombia.gov.co/Covid19/docs/decretos/presidencia/82-decreto-457.pdf>

UNESCO. (2020, 13 de mayo). COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>

Universidad de Pamplona. (2019). Informe de Rendición de Cuentas Vigencia 2019. http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portalIG/home_71/recursos/planeacionv2/04032020/inf_rend_2019.pdf

Universidad Francisco de Paula Santander (2020, 04 de mayo). Resolución 0358. Por la cual se adopta el protocolo general de bioseguridad para mitigar controlar y realizar el adecuado manejo de la pandemia coronavirus covid-19 conforme a la resolución 000666 de 2020 del ministerio de salud y protección social. https://ww2.ufps.edu.co/udestacado/resolucion_consejo_acad

Universidad Francisco de Paula Santander (2020, 11 de marzo). Resolución 202. Por la cual se constituye el Comité asesor para la implementación, promoción, prevención y manejo de posibles casos de enfermedad por COVID - 19 en la Universidad Francisco de Paula Santander. https://ww2.ufps.edu.co/udestacado/resolucion_consejo_acad

Universidad Francisco de Paula Santander. (2019). Boletín Siente la U, Ed. 1. 2019. <https://ww2.ufps.edu.co/public/archivos/pdf/ef4ac8d4f96d94c88e92273686cb9ecb.pdf>

Capítulo 1.3.

RETOS INSTITUCIONALES DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA GENERADA POR EL COVID-19

Sandra Patricia RAMON BARAJAS

sramon.docente@iser.edu.co

Matilde VILLAMIZAR RIVERA

matildevillamizar.docente@iser.edu.co

Grupo de investigación: Socio - Economía y Desarrollo Regional (GIESD)

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCACIÓN RURAL (ISER)

Resumen

El presente capítulo tiene como objetivo general realizar una aproximación teórica sobre los retos institucionales proyectados en el Instituto Superior de Educación Rural (ISER), por causa de la pandemia conocida como Covid-19 durante el año 2020. En virtud al fenómeno mundial que cambió, de manera inmediata, las formas de aprendizaje y las políticas de gerenciar las Instituciones de Educación Superior (IES). El municipio de Pamplona, a través del ISER quien está a la vanguardia de la educación técnica y tecnológica debió a través de los directivos generar nuevas dinámicas que incluyeran a todos sus actores bajo la orientación misional y el compromiso de continuar con las clases aplicando la metodología de educación remota virtual. La pregunta problema fue ¿Cómo se están proyectando las distintas instituciones a mediano plazo? Con el fin de enriquecer la discusión y resultados se mencionan los diferentes procesos y tareas que se implementaron en la institución para lograr soluciones ante la emergencia, bajo el fortalecimiento de los mecanismos de transformación digital y tecnológico, acompañado de capacitaciones (manejo de herramientas TICs) como aspecto central del proceso educativo evidenciando el esfuerzo realizado por los directivos docentes, estudiantes y administrativos para fortalecer la institución a través de sus aportes.

Palabras Clave: Pandemia. Políticas. Procesos. Retos. Transformación. Vanguardia.



Abstract

The general objective of this chapter is to carry out a theoretical approach on the institutional challenges projected in the Higher Institute of Rural Education (ISER), due to the pandemic known as Covid-19 during the year 2020. By virtue of the global phenomenon that changed, immediately, the forms of learning and the policies of managing Higher Education Institutions (IES). The municipality of Pamplona, through ISER, who is at the forefront of technical and technological education, had to generate new dynamics through the managers that included all its actors under the missionary orientation and the commitment to continue with the classes applying the methodology virtual remote education. The problem question was: ¿How are the different institutions projecting themselves in the medium term? In order to enrich the discussion and results, the different processes and tasks that were implemented in the institution to achieve solutions to the emergency are mentioned, under the strengthening of the digital and technological transformation mechanisms, accompanied by training (handling of ICT tools) as a central aspect of the educational process, evidencing the effort made by the teaching, student and administrative directors to strengthen the institution through their contributions.

Keywords: Pandemic. Politics. Processes Challenges. Transformation. Vanguard.

Proyecto de Investigación del cual se Deriva:

Propuesta: Resignificación Educativa en las IES de Norte de Santander, durante la emergencia sanitaria generada por el Covid-19. Enfoque Institucional.

Introducción

El 11 de marzo del año 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró el COVID-19 como una pandemia, debido a la velocidad de la propagación y la escala de transmisión del virus. Con el fin de poder controlarla, invitó a todos los países a emprender acciones para reducir el riesgo de contagio, siendo el aislamiento social la herramienta más efectiva para proteger la vida y salud de las personas.

Por su parte, la Presidencia de la República expidió la Directiva Presidencial No. 2 del 12 de marzo (2020) y en ella señaló como principales medidas para evitar el contagio del virus y garantizar la prestación de los servicios públicos (i) el trabajo en casa por medio del uso de las TIC, (ii) el uso de herramientas colaborativas para minimizar las reuniones presenciales en grupo, (iii) acudir a canales



virtuales institucionales, transmisiones en vivo y redes sociales para realizar conversatorios, foros, congresos o cualquier evento masivo (iv) el uso de herramientas tecnológicas para comunicarse y (v) hacer uso de herramientas como e-Learning, portales de conocimiento, redes sociales y plataformas colaborativas, para adelantar los procesos de capacitación y formación que eran inaplazables.

Con el fin de continuar con la prestación del servicio público de educación superior durante el periodo de estado de emergencia sanitaria y sin alternativa por el Covid-19, los rectores y directivos de todas las Instituciones de Educación Superior (IES) no tuvieron opción distinta a suspender la presencialidad, en un sistema en el que más del 90 % de sus actividades se venían realizando de esta forma. Así lo entendió el Consejo Nacional de Acreditación (CNA, 2020), cuando mencionó que el impacto de la suspensión de actividades presenciales se extendió a diferentes escenarios de la vida universitaria y en el cumplimiento de sus labores formativas, académicas, docentes, científicas, culturales y de extensión conllevaron la incorporación de tecnologías de la información y la comunicación (TICs) como apoyo necesario para mantener la oferta de programas presenciales, lo cual, de forma imprevista, rompe la dinámica que se traía y exige urgentes adaptaciones institucionales, curriculares, tecnológicas, del proceso enseñanza aprendizaje, y apertura en estudiantes y profesores para adaptarse a las nuevas dinámicas. El mismo CNA también referencia que las actividades investigativas y de proyección social, fueron afectadas, especialmente, las que implican trabajo directo con las comunidades; buscando formas alternativas de trabajo que propiciaran la innovación y una articulación más estrecha con las autoridades gubernamentales, de salud y otras instituciones de educación superior.

La institución ISER, entendió que debía aportar todos sus esfuerzos ante el panorama que se reflejaba a nivel nacional en el campo educativo, y partiendo de su misión: “Desarrollar con calidad y pertinencia, procesos formativos, de extensión, investigación y bienestar que cualifiquen el talento humano y contribuyan tanto a la generación de cambios en su contexto de actuación como a la consolidación de una sociedad pacífica, justa, democrática e incluyente, atendiendo la propuesta del Desarrollo Humano”, planteó acciones para analizar las problemáticas desde diferentes ópticas que orientaran las políticas que se debían seguir para asumir los diferentes retos a través de estrategias objetivas que unieran a todos los actores para buscar resultados eficaces y eficientes en los componentes académicos y administrativos.

Por lo anterior, la presente investigación de corte narrativo se estructuro con los siguientes apartados: el primero plantea el problema con su respectiva, objetivo general y específicos, justificación de la temática y antecedentes. El segundo aspecto aborda el desarrollo del trabajo junto con dos temas que contribuyen a profundizar los resultados obtenidos: (i) ¿Qué son las Instituciones de Educación Superior?, (ii) Importancia de la Educación en Pandemia. El tercer aspecto relaciona los resultados obtenidos a través de la recopilación de material documental suministrado por el ISER. La discusión



se confrontó con autores que enriquecen los temas planteados; y las conclusiones finales detallan el alcance del escrito.

Problema

La pandemia denominada Covid-19 si bien es cierto que trajo grandes retos a las IES que evidenciaron una preocupación latente en los actores de la educación superior con respecto al proceso educativo en las aulas virtuales, también lo es la manifestación de áreas de oportunidad que se tuvieron que abordar en los días de más confusión con la búsqueda de generar estrategias para desarrollar un plan que se pudiera utilizar en los casos de contingencia sanitaria. Morín, Ciurana & Domingo (2004) en su texto: “Educar en la era planetaria. El pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana” hablaban ya de educar para la incertidumbre, educar desde la complejidad; los retos de hoy muestran que se ha permanecido en un estado de confort, no sólo en la educación superior, sino en todos los niveles educativos; pero, lo que se espera de la educación superior es que sus actores estén abiertos a aprender, a tener las herramientas necesarias para hacer frente a la complejidad e incertidumbre que representa la vida profesional y la vida planetaria misma.

Algunas IES, Sin planeación alguna, y en marcha el semestre académico (2020), adelantaron vacaciones de sus estudiantes, para organizarse, y la mayoría, en cuestión de pocos días ajustó y retomó su calendario académico para continuar la actividad a través de plataformas virtuales (Zoom, Skype, Teams, entre otras). Sin proponérselo, y en una situación nunca imaginada, de un momento a otro, todo el sistema pasó a ser virtual (algunos utilizando nombres distintos: presencialidad asistida, educación remota) e inclusive todas las IES y programas académicos, tuvieron que actuar de la misma manera para llegar a sus estudiantes con el conocimiento.

Por su parte el ISER como institución de carácter superior, mientras organizaba internamente sus calendarios académicos, tomó las siguientes medidas:

- Suspender las clases presenciales del 16 al 23 de marzo (2020).
- Cancelar el proceso de extensión e investigación debido al confinamiento y temor de contagio por la enfermedad.
- El análisis de los cursos teórico/prácticos y prácticos también llevó a su cancelación, en el primer semestre, por su naturaleza era casi imposible desarrollar las prácticas presenciales que ellos requieren.
- Las decisiones afectaron, en el momento, a 44 docentes de tiempo completo, 108 de hora cátedra, 1520 estudiantes y lógico a todo el personal administrativo y contratistas (Proveedores).



Las políticas adoptadas por los órganos directivos no fueron, en parte, del agrado de docentes, estudiantes y padres de familia, por las implicaciones que los nuevos retos exigían, sin embargo, como se analizará más adelante los resultados y el aporte de cada uno de ellos lograron vencer y superar los temores que al respecto se tenían. Continuando con lo expuesto, hoy día, es decir, tres semestres después del inicio de la pandemia, el Ministerio de Salud y Protección Social sigue prorrogando, desde el inicio de la pandemia, el estado de emergencia sanitaria y las orientaciones contenidas en las directrices que seguirán siendo ejecutadas por las Instituciones de Educación Superior hasta que el Gobierno Nacional decrete que la emergencia sanitaria ha terminado por completo. Bajo ese marco normativo empieza a contarse la historia a través del planteamiento del problema que surge en el contexto investigativo ¿Cómo se están proyectando las distintas instituciones a mediano plazo?

Se planteó como objetivo general: realizar una aproximación teórica sobre los retos institucionales proyectados por el Instituto Superior de Educación Rural en la época de la pandemia (Covid-19), municipio de Pamplona.

Los objetivos específicos que ayudaron a cumplir la investigación se diseñaron en dos aspectos:

1. Diagnóstico de las acciones realizadas en el Instituto Superior de Educación Rural (ISER), desde el decreto de emergencia sanitaria
2. Analizar los retos y aspectos relevantes que surgieron en el ISER dentro de la pandemia (Covid-19).

Justificación

Mediante la directiva 04 el Ministerio de Educación Nacional, se autorizó a los programas presenciales para usar la metodología virtual, sólo durante la emergencia sanitaria. Una semana después de que la mayoría de IES empezaran a hacerlo, el Ministerio emite la comunicación donde se aclara y permite que, de manera excepcional, “las Instituciones de Educación Superior, dentro de su autonomía, diseñen planes y estrategias que faciliten el desarrollo de los planes de estudio sin la necesidad de la presencialidad de los estudiantes, garantizando en todo caso, las condiciones de calidad reconocidas en el registro calificado”. Eso sí, advierte la resolución, que la situación excepcional “no implica el cambio de modalidad del programa”, y las IES que adopten esta figura “no deberán solicitar la aprobación de cambio de programa al Ministerio de Educación Nacional”. La directiva no hace referencia alguna a qué pasará con los programas con registro calificado en distancia tradicional. Tampoco incluye consideración alguna con respecto a la formación para el trabajo y el desarrollo humano (MEN, 2020).



En el momento actual, todas las IES tienen la responsabilidad junto con sus comunidades académicas, no solo por el deber de dar continuidad al cumplimiento de sus labores formativas, académicas, docentes, científicas, culturales y de extensión con calidad, sino por la obligación de contribuir a brindar profundas reflexiones y generar propuestas sobre la prevención de enfermedades o desastres futuros, examinar y razonar acerca del modelo de desarrollo económico planetario, la inequidad económica y social, el deterioro ecológico del planeta, entre otros temas cruciales para la existencia de la humanidad que deberá ser prioridad para lograr un mundo justo, solidario, equitativo, ético y humanista (CNA, 2020).

Se advirtió, por parte de los rectores de la IES, en Colombia gran preocupación acerca del impacto sobre las finanzas de las Instituciones de Educación Superior, derivadas del confinamiento, la restricción de la movilidad y el distanciamiento social, la afectación del ingreso por concepto de matrícula, cuyo descenso sumado a la deserción normal, como resultado del desempleo del 24,7 % para julio (2020) y el empobrecimiento de las familias, podría generar grandes pérdidas sobre la sostenibilidad financiera de las Instituciones Educativas. El mayor impacto sobre los ingresos lo asumirían las pequeñas y medianas instituciones. Para citar un ejemplo propio se encuentra el ISER, institución que sólo cuenta con 1520 estudiantes, y por causa del confinamiento y parálisis de los programas de extensión, que incluyen educación continua como cursos, seminarios, diplomados y talleres, los ingresos se afectaron disminuyendo hasta un 50% su presupuesto en que lo que se denomina recursos propios.

Antecedentes

En el ámbito internacional, Según el PNUD (2019), en la región, se vive, con mayor desigualdad en los ingresos de todo el mundo. La disponibilidad de acceso a las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) y, en algunos casos, hasta de los medios tradicionales como televisión y radio, reproduce la desigualdad. En la región suramericana se encuentra estas inequidades y mayor retraso en las inversiones físicas en escuelas y universidades, la conectividad de banda ancha, el equipamiento, el software y la formación de los trabajadores de la educación en esta materia. Las posibilidades de trabajo sincrónico entre maestros y estudiantes, el número y tipo de recursos tecnológicos utilizados, o las condiciones para dar marcha a la educación digital hacen evidente las diferencias entre modalidades y tipos educativos, universidades públicas o privadas, entre el medio rural y el urbano, educación presencial o a distancia, entre otros aspectos relacionados al tema. Estas diferencias potencian la exclusión y el rezago educativo, obstaculizan el ejercicio ciudadano de la libertad, la democracia, y mantienen el círculo de la pobreza y la inequidad.

Brown y Salmi (2020) aseguran que las universidades, especialmente, las privadas con altas propor-



ciones de estudiantes extranjeros se verán afectadas educación y pandemia por las fluctuaciones de la demanda. De esta forma, la crisis actual servirá como un llamado de atención para reevaluar las vulnerabilidades del sector de la educación superior y los desafíos de vivir en un mundo globalizado e interdependiente. Asimismo, la crisis ha demostrado la importancia de la planificación de contingencias y la gestión de riesgos, así como los beneficios de respaldar las formas de educación innovadora y la necesidad de flexibilizar la evaluación del aprendizaje y los procesos de admisión.

En Colombia, la educación presentó una adaptación de pasar de ser casi presencial a una educación a distancia y también virtual, donde se tuvieron que utilizar estrategias pedagógicas como las guías de actividades, utilización de las tecnologías de comunicación para impartir las clases a la distancia en forma sincrónica y en algunos casos a virtualidad total donde se tengan tiempos asincrónicos todas estas formas de impartir conocimiento a los estudiantes colombianos.⁷ Esto se logró mediante el apoyo de la educación digital, la utilización del Internet y el uso de las tecnologías de la información y de las comunicaciones, para que el sistema educativo continuará funcionando en debida forma, sin exponer a los estudiantes a la pandemia del Covid 19 (Sánchez, 2020).

En el plano local, las autoras consideraron realizar una breve reseña histórica del Instituto Superior de Educación Rural (ISER) por tratarse de la institución que aportó los insumos documentales para la investigación en curso. Fue fundado en Pamplona, Norte de Santander, el 18 de septiembre de 1956 mediante Decreto Ley 2365. Nació proyectado por su fundador, Dr. Gabriel Betancur Mejía (1918-2002), como institución con el carácter de plantel piloto para la educación rural en Colombia. Pionera de programas y proyectos educativos. En 1957, inició la oferta de carreras post secundarias en Técnicas Agropecuarias, Educación Fundamental, Supervisión Escolar y Cooperativismo. Para 1958 el Ministerio de Educación Nacional con la colaboración de la UNESCO y mediante Resolución 5074 creó la Escuela Normal Rural, bajo el mismo carácter de plantel piloto en educación media y bajo la dirección del Dr. Alejandro Hernández Alba, primer Rector de la institución y quién ejerció durante el periodo 1957-1958.

Mediante Decreto 1928 del 26 de agosto de 1963, se define el ISER como un organismo de nivel educativo superior adscrito al MEN, se precisó su estructura administrativa, el régimen académico, la reglamentación docente y estudiantil y el escalafón docente.

En 1975 el ICFES evalúa la institución y la Junta Directiva emite el Acuerdo 049 del 14 de abril del mismo año, aprobando los programas de Técnico en Agropecuarias y Técnico en Educación para el Desarrollo de la Comunidad. Posteriormente, el Ministerio de Educación Nacional, mediante Resolución 2019 del 24 de abril de 1975, autoriza al ISER para otorgar títulos de técnicos intermedios en las áreas mencionadas.



Mediante Resolución 5311 del 16 de abril de 1982, el Ministerio de Educación Nacional, autoriza al Instituto para expedir diplomas de Técnico Intermedio Profesional en Promoción Social, Agropecuaria y Docencia Rural. En ese mismo año, mediante Resolución 1375 del 15 de septiembre, el ICFES renueva la aprobación de los programas tecnológicos ofertados por el ISER.

Con la expedición del Decreto 758 del 26 de abril de 1988 por parte del Ministerio de Educación Nacional, el ISER es reestructurado y se organiza como establecimiento público de orden nacional con carácter de Instituto Tecnológico de Educación Superior.

Posteriormente, el Instituto Superior de Educación Rural ISER, acoge los lineamientos de la Ley 30 del 28 de diciembre de 1992 y entró a ser parte del sistema estatal colombiano. El 02 de diciembre de 1993 el Consejo Directivo expide el Acuerdo 010 (Estatuto General) y el gobierno nacional aprueba las plantas de personal administrativo y docente en virtud de los Decretos 240 y 1930 de 1994, respectivamente.

Con la expedición del Decreto 2566 de 2003 del Ministerio de Educación Nacional, el ISER inició un proceso de reestructuración académica guiado por las normas y sugerencias del sistema de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior en Colombia, es así como adopta el Proyecto Educativo Institucional, el reglamento académico y estudiantil, define las políticas de bienestar institucional, de investigación, de extensión y de proyección social, establece las políticas de seguimiento a sus egresados, crea el sistema de investigación y extensión, se implementa el sistema de aseguramiento de la calidad institucional, se establece la estructura curricular y los créditos académicos para sus programas.

El 24 de abril de 2010, el Ministerio de Educación Nacional, ejecuta el proceso de descentralización, que había sido autorizado por la Asamblea de Norte de Santander mediante Ordenanza 015 del 11 de agosto de 2009 y que convirtió al Instituto en un establecimiento de Educación Superior del orden departamental adscrito al departamento de Norte de Santander.

Mediante Acuerdo 045 del 14 de diciembre de 2015 se ajusta la planta de personal administrativo del ISER y posteriormente en el año 2017, el Acuerdo 015 del 25 de octubre del Consejo Directivo, establece la estructura orgánica basada en procesos y las funciones por dependencia. Actualmente conserva esta misma forma con la que funciona administrativamente la institución.

Referenciada históricamente la institución se debe resaltar que el ISER, a través del Consejo Académico, mediante el Acuerdo 008 (2020), adoptó las medidas y estrategias académico-administrativas con el fin de prestar los servicios académicos de docencia, investigación y proyección social con mayor



flexibilidad curricular y modificó el calendario académico para el primer semestre para los programas académicos modalidad presencial y a distancia de la ciudad de Pamplona y Cúcuta.

En el artículo 1. Cita lo referente al alcance del acuerdo. Las normas de bioseguridad y las políticas de trabajo modalidad en casa. Resalta el ítem II la implementación de la herramienta de mediación pedagógica entre profesores y estudiantes denominada “Guía de Trabajo Instruccional” para las actividades de docencia en su componente teórico para los cursos o asignaturas teórico y teórico prácticos quincenalmente. Además, fija los lineamientos para impartir las clases, evaluaciones, exámenes y demás aspectos relacionados.

Los demás artículos tratan de los tiempos para los trabajos de grado otorgando facultades a los comités curriculares de cada programa; y las solicitudes de permisos académicos.

Dos meses después el instituto, a través de su Consejo Académico emitió el acuerdo 011 (2020), por el cual se adoptan medidas para el cumplimiento y cabal desarrollo de los cursos teórico – prácticos y prácticos de los diferentes programas académicos que por sus características es imposible desarrollar el componente práctico en el primer semestre académico.

En el artículo 1 y 2. Aprueban los cursos de nivelación obligatoria para los estudiantes que fueron afectados a causa de la pandemia y no pudieron desarrollar el componente práctico de manera presencial.

En el artículo 3 y 4, Se aprueba la cancelación de los cursos a través del proceso de Admisiones, Registro y Control Académico. Con el compromiso de volverlos a ofertar en el segundo semestre del año en mención.

Los antecedentes muestran directrices que para muchas IES fueron la salvación del momento, si bien es cierto que fueron generales, también lo es que estaban dirigidas en asegurar la continuidad de los programas académicos y la protección de los estamentos que la conforman.

Desarrollo del Trabajo

¿Qué son las Instituciones de Educación Superior?

Resulta importante resaltar que las Instituciones de Educación Superior (IES) son las entidades que cuentan, con arreglo a las normas legales, con el reconocimiento oficial como prestadoras del servicio



público de la educación superior en el territorio colombiano. Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2016). Las Instituciones de Educación Superior (IES) se clasifican en A, según su carácter académico, y B, según su naturaleza jurídica.

Clasificación A. El carácter académico constituye el principal rasgo que desde la constitución (creación) de una institución de educación superior define y da identidad respecto de la competencia (campo de acción) que en lo académico le permite ofrecer y desarrollar programas de educación superior, en una u otra modalidad académica. Según su carácter académico, las IES se clasifican en:

- Instituciones Técnicas Profesionales
- Instituciones Tecnológicas
- Instituciones Universitarias o Escuelas Tecnológicas
- Universidades

Ese último carácter académico (el de universidad) lo pueden alcanzar por mandato legal (Art. 20 Ley 30) las instituciones que, teniendo el carácter académico de instituciones universitarias o escuelas tecnológicas, cumplan los requisitos indicados en el artículo 20 de la Ley 30 de 1992 y demás normas que lo desarrollen.

Las modalidades de formación a nivel de pregrado en educación superior son:

- Modalidad de Formación Técnica Profesional (relativa a programas técnicos profesionales)
- Modalidad de Formación Tecnológica (relativa a programas tecnológicos)
- Modalidad de Formación Profesional (relativa a programas profesionales)

De acuerdo con el carácter académico, y como está previsto en la Ley 30 (1992), y en el artículo 213 de la Ley 115 (1994), las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen la capacidad legal para desarrollar los programas académicos así:

Instituciones técnicas profesionales:

a nivel de pregrado: programas técnicos profesionales.

a nivel de posgrado: especializaciones técnicas profesionales.

Instituciones tecnológicas:

a nivel de pregrado: programas técnicos profesionales y programas tecnológicos.

a nivel de posgrado: especializaciones técnicas profesionales y especializaciones tecnológicas.

Instituciones universitarias o escuelas tecnológicas:

a nivel de pregrado: programas técnicos profesionales, programas tecnológicos y programas profesionales.



a nivel de posgrado: especializaciones técnicas profesionales, especializaciones tecnológicas y especializaciones profesionales.

Podrán, igualmente, obtener autorización ministerial para ofrecer y desarrollar programas de maestría y doctorado, las instituciones universitarias y escuelas tecnológicas que cumplan los presupuestos mencionados en el parágrafo del artículo 21 de la Ley 30 (1992), indicados en la norma.

Universidades

a nivel de pregrado: programas técnicos profesionales, programas tecnológicos y programas profesionales.

a nivel de posgrado: especializaciones técnicas profesionales, especializaciones tecnológicas, especializaciones profesionales y maestrías y doctorados, siempre que cumplan los requisitos señalados en los artículos 19 y 20 de la Ley 30 de 1992.

Es importante señalar que con fundamento en la Ley 749 de 2002, y lo dispuesto en el Decreto 2216 de 2003, las instituciones técnicas profesionales y las instituciones tecnológicas pueden ofrecer y desarrollar programas académicos por ciclos propedéuticos y hasta el nivel profesional, en las áreas del conocimiento señaladas en la ley, mediante el trámite de Redefinición Institucional, el cual se adelanta ante el Ministerio de Educación Nacional y se realiza con el apoyo de pares académicos e institucionales y con los integrantes de la Comisión Nacional Intersectorial para el Aseguramiento de la Educación Superior (CONACES), y termina con una resolución ministerial que las autoriza para hacerlo.

Clasificación B: Según la naturaleza jurídica, la cual define las principales características que desde lo jurídico y administrativo distinguen a una y otra persona jurídica y tiene que ver con el origen de su creación. Es así que con base en este último aspecto las instituciones de educación superior son privadas o son públicas.

Las instituciones de educación superior de origen privado deben organizarse como personas jurídicas de utilidad común, sin ánimo de lucro, organizadas como corporaciones, fundaciones o instituciones de economía solidaria. Estas últimas aún no han sido reglamentadas.

Las instituciones de educación superior públicas o estatales se clasifican, a su vez en: Establecimientos públicos y Entes universitarios autónomos.



Los primeros tienen el control de tutela general como establecimiento público y los segundos gozan de prerrogativas de orden constitucional y legal que inclusive desde la misma jurisprudencia ha tenido importante desarrollo en cuanto al alcance, a tal punto de señalar que se trata de organismos que no pertenecen a ninguna de las ramas del poder público.

Los entes universitarios autónomos tienen autonomía especial en materia de contratación, régimen especial salarial para sus docentes, tienen un manejo especial en materia presupuestal y tienen aportes especiales que deben mantenerse por parte del Gobierno Nacional (Art. 87 Ley 30 de 1992).

Importancia de la Educación en Pandemia

La emergencia por el COVID-19 puso a prueba el liderazgo y la capacidad de gestión de los directivos docentes. La gestión de la educación modalidad presencial supone un reto complejo para los directivos de las IES. Los directivos disponen de pocos recursos para la administración directa de sus establecimientos, poca autonomía en el manejo de los recursos humanos y se enfrentan a procedimientos y procesos de gestión escolar regulados por pautas que antes de la pandemia ya resultaban rígidas para una gestión efectiva.

La importancia que ha adquirido la educación online en el 2020 es un hecho sin precedentes que marcará un antes y un después en las prácticas pedagógicas y en los sistemas educativos actuales a nivel global. Asimismo, se ha puesto en evidencia las desigualdades sociales, culturales y económicas de más de 180 países que han sido víctimas de la pandemia por COVID-19 (Bravo, 2020).

El reto de los sistemas educativos, en los últimos semestres, se concentró en mantener la educación y promover el desarrollo de aprendizajes significativos. Para ello, ha contó con dos aliados claves: los docentes y la virtualidad, en términos más precisos, los docentes a través de la virtualidad. Esto representó un desafío sin precedentes, ya que la mayoría de los profesores tuvieron que generar al principio sus propios aprendizajes para trabajar en entornos virtuales y, a la vez, fueron los responsables de enseñar a sus estudiantes a manejarse en esos espacios (Bonilla & Guachamín, 2020). En términos generales, la educación virtual estaba más bien reservada a experiencias aisladas que aportaban estrategias innovadoras de enseñanza y aprendizaje de manera complementaria a la educación presencial. De hecho, desde hace varias décadas se trabaja en la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramientas puestas al servicio de la educación, lo que representa una revisión de los procesos de enseñanza y aprendizaje tradicionales, y un desafío para el rol docente (Almirón & Porro, 2014).

Para Bonilla (2020) La educación virtual ha sido definida como la educación a distancia a través del



ciberespacio, posible mediante la conexión y uso de internet, que no necesita de un tiempo y espacio específicos, que permite establecer un nuevo escenario de comunicación entre docentes y estudiantes debe contemplar ciertos requisitos, tales como: contar con los recursos tecnológicos adecuados y el servicio necesario para acceder al programa educativo; que la estructura y el contenido del curso virtual ofrezcan un valor formativo

No obstante, la experiencia actual ha demostrado que el papel docente va más allá de lo pedagógico. Porque deben anticipar que en este escenario de pandemia el docente no solo debe ser motivador y guía académico, sino también debe asumir la contención afectiva, ser promotor de resiliencia, asesor emocional y oyente activo; asumiendo, el papel de “guardián de la esperanza de la evolución de la educación” (Villafuerte, Bello, Cevallos & Bermello, 2020). Sin embargo, pese al gran esfuerzo colaborativo de toda la comunidad académica en mantener en funcionamiento a la educación, las instituciones no han podido garantizar la igualdad y la justicia social.

La situación actual ha puesto en evidencia la desigualdad de oportunidades y condiciones (Tarabini, 2020). En otros términos, la educación virtual o remota ha sido útil para mitigar en parte las consecuencias de la pandemia, ya que al recluir el sistema educativo solo a esta modalidad, y sin una preparación previa a causa de la vertiginosidad con que se dio la crisis, casi todos han podido acceder y sacar provecho de ella.

Resultados

Respecto al primer objetivo específico: Diagnóstico de las acciones realizadas, La institución ISER realizó diferentes acuerdos emitidos por el Consejo Académico y proyectos, a través de la oficina de planeación, con miras a generar mecanismos de apoyo para todos los actores (docentes, estudiantes y administrativos) con el propósito de construir las herramientas necesarias y afrontar de manera coherente y objetiva la pandemia. Las autoras del presente capítulo, consideraron agrupar en nueve procesos generales las tareas asumidas durante el año 2020.

El primer proceso consistió en el mejoramiento para la modernización de los sistemas de información, que fueron complementados por los siguientes estudios:

- Para la modernización del sistema académico institucional.
- de mercado y contratación para la modernización del sistema académico institucional.
- del mejoramiento en desarrollos al sistema académico institucional



Los actores que participaron en los estudios anteriores estuvieron conformados por: dirección general, secretaría y coordinación académica, tesorería y cartera, educación virtual, bienestar estudiantil y gestión comercial, tal y como lo representa la siguiente gráfica:

Gráfica No. 1. Dependencias y actores que intervinieron en los estudios de modernización de los sistemas de información.



Fuente: ISER (2021).

Segundo, la plataforma MINERVA-ISER con el objetivo de alcanzar las metas propuestas y ser cada día mejores ejecutó las siguientes tareas:

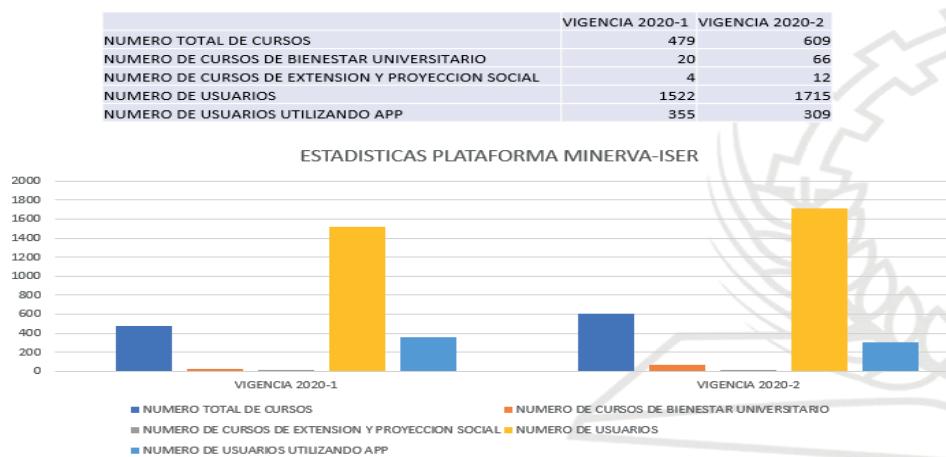
- Instalación y adecuación de un servidor HP PROLIANT exclusivo para la configuración y puesta en marcha de la plataforma MINERVA-ISER (Moodle).
- Instalación y configuración de la plataforma LMS MINERVA-ISER (Moodle), con el objetivo de brindar herramientas TIC para el apoyo a los procesos académicos mediados bajos las TIC.
- Habilitación de la APP de la plataforma MINERVA-ISER, para su utilización en dispositivos móviles.
- Se crearon más de 1000 cursos en la plataforma MINERVA-ISER con el objetivo de brindar espacios académicos mediados bajo las TIC.
- Se sincronizaron más de 2500 usuarios en la plataforma MINERVA-ISER.
- Se ajustó la plataforma MINERVA-ISER para brindar apoyo a los procesos extensionistas (Diplomados, cursos, capacitaciones).



- Se adecuó la plataforma MINERVA-ISER para brindar apoyo a los procesos de investigación (Grupos de investigación).
- Soporte tecnológico presencial y virtual a docentes y estudiantes en las diferentes solicitudes relacionadas con el hardware y software de equipos computacionales o con el uso de herramientas TIC.

La gráfica 2 según la estadística de la plataforma Minerva-ISER, resume el número total de cursos dictados y el número de usuarios conectados (Computador o App), en el primer y segundo semestres (2020).

Gráfica No. 2. Resultados estadísticos: Modernización y adecuación de las plataformas tecnológicas LMS como apoyo a la educación mediada bajos las TIC en tiempo de pandemia.



Fuente: ISER (2021).

La gráfica tres analiza que en promedio se conectaron diariamente un total de 800 a 1000 usuarios, de ellos el uso promedio estuvo entre 500 a 890 conectados que representan a los estudiantes.

Los usuarios se conectaron en un 70.67% mediante computador (portátil o de escritorio), el 28.40% lo realizaron mediante su teléfono celular, el 0.40% lo hizo mediante Tablet, y el restante 0.52% mediante otro dispositivo.

Gráfica No. 3. Datos de conexión promedio diario de los estudiantes en la plataforma Minerva-ISER 2020.



Fuente: Plataforma Minerva-ISER (2021)

La tercera tarea, consistió en el fortalecimiento de los libros digitales y bases de datos electrónicas para ello se:

- Realizó la renovación de la suscripción a los libros electrónicos e-books 7/24 por un año y se aumentó la cantidad de libros digitales de 206 a 263 libros.
- Habilitó en conjunto con la empresa que suministra el acceso a estos libros una ventana por un mes para la utilización sin límite de una colección de libros e-books por parte de toda la comunidad académica.
- Al igual que se renovó la suscripción por un año a la base de datos electrónicas Academic Search Complete.

La gráfica cuatro muestra el aumento de los libros digitales en la vigencia 2020, aspecto importante para el apoyo de los estamentos académicos de la institución.

Gráfica No. 4. Aumento libros digitales por vigencia.



Fuente: ISER (2021).



Cuarto. En el análisis estadístico de la biblioteca virtual EBSCO se logró evidenciar un aumento considerable en el uso de la plataforma para la vigencia 2020, con respecto a las vigencias anteriores. Para finales de semestre 2020-1 se observó un incremento a 2979 exploraciones. Las búsquedas regulares tuvieron un aumento de 500 en toda la vigencia 2019 a 3798 para la vigencia 2020, Se registra aumento en textos académicos y revistas científicas o de investigación.

Quinto. Se realizaron todas las configuraciones necesarias de las diferentes características de la plataforma office 365. Al igual que la plataforma MICROSOFT TEAMS para brindar soporte a la educación mediada bajo las TIC en época de pandemia.

En la estadística de uso de Microsoft Teams para la vigencia 2020, se logró evidenciar un aumento considerable en el manejo de esta herramienta, la estadística de uso se relaciona a continuación (Ver Gráfica 5).

El mayor uso se realiza mediante “Mensajes de Canal”, los cuales hacen referencia a los mensajes enviados en el chat público de las asignaturas.

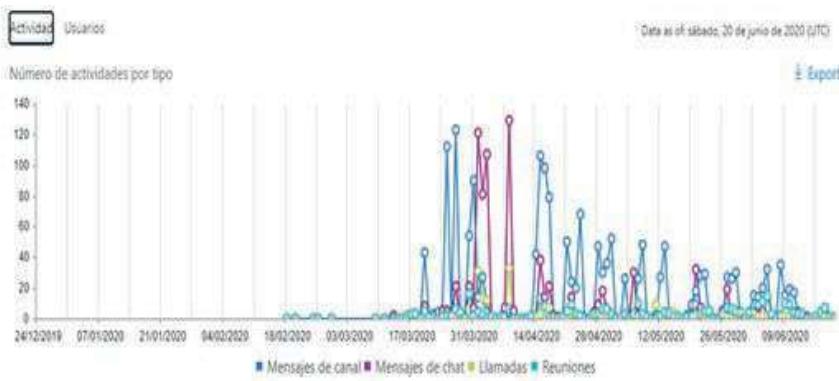
Los mensajes de chat, son los segundos más utilizados, estos mensajes hacen referencia al chat que se utiliza durante una clase en una asignatura.

Posteriormente se logra evidenciar que el mayor uso de TEAMS es a través de llamadas realizados durante la clase entre el docente y los estudiantes.

El ultimo uso que se consideró fueron las reuniones programadas entre el docente y los estudiantes.

Gráfica No. 5. Número de actividades por tipo usadas por los usuarios de Microsoft Teams

Fuente: Plataforma Microsoft Temas ISER (2020)



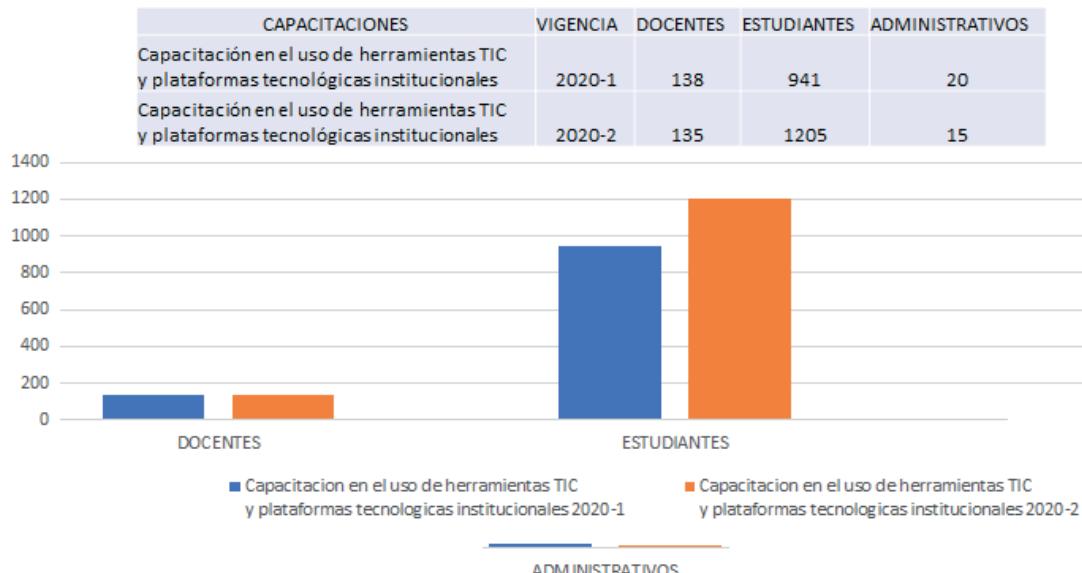
Fuente: Plataforma Microsoft Temas ISER (2020)



En el ISER las mayores conexiones a clases soportadas bajo las TIC en la plataforma Microsoft Teams, se realizó mediante app, en segundo lugar, se conectan mediante un aplicativo de escritorio instalado en un computador con sistema operativo Windows y en el tercer lugar se observa que se conectan mediante teléfonos móviles.

Sexto Capacitaciones en TIC. Se realizaron cinco jornadas presenciales de capacitación en el uso de plataformas tecnológicas institucionales, diez jornadas virtuales de capacitación en el uso de plataformas tecnológicas institucionales y herramientas TIC para la educación dirigidas a los docentes, 12 jornadas virtuales de capacitación en el uso de plataformas tecnológicas institucionales y herramientas TIC para la educación dirigidas a los estudiantes, y, se crearon 20 tutoriales y video tutoriales en el uso de plataformas tecnológicas institucionales y herramientas TIC para la educación dirigidas a docentes y estudiantes (Ver gráfica No. 6).

Gráfica No. 6. Personas capacitadas en el manejo de herramientas tic



Fuente: ISER (2020).

Séptimo: Apoyo a docentes y estudiantes con equipos computacionales y planes de datos.

En conjunto con el proceso de infraestructura física y medios educativos se gestionó el préstamo de equipos computacionales a docentes de planta, docentes ocasionales y docentes catedra con el fin de desarrollar sus actividades académicas.



Con el proceso de infraestructura física y medios educativos se hizo el préstamo de equipos computacionales en las salas de software a estudiantes con el fin de desarrollar sus actividades académicas.

El proceso de bienestar institucional entregó 600 sim card con plan de voz y datos a estudiantes y docentes para poder desarrollar sus actividades académicas.

Octavo: el proceso de Bienestar Institucional en la ejecución de estrategias para el mejoramiento de los hábitos y estilo de vida saludable desarrolló la transmisión del programa en vivo “ISER EN FORMA”, el cual busca mejorar los hábitos de vida mediante la realización de ejercicio en casa en tiempos de pandemia.

También se apoyaron las transmisiones de eventos religiosos, artísticos, culturales y sociales con el fin de armonizar e integrar los diferentes estamentos institucionales y por supuesto con extensión a los demás miembros de sus familias.

Y en la parte académica orientó a los docentes de las electivas de bienestar con el fin de poder realizar de una manera más didáctica y mediante herramientas tecnológicas las electivas de deporte, música y cultura.

Por último, el noveno proceso, se ejecutó en el área administrativa para el desarrollo de sus actividades laborales mediante teletrabajo donde se realizó.

Con el proceso de infraestructura física y medios educativos el préstamo de equipos computacionales a administrativos y contratistas con el fin de desarrollar sus actividades laborales desde casa.

En conjunto con el proceso de infraestructura física y medios educativos el préstamo de impresoras y escáner a administrativos y contratistas con el fin de desarrollar sus actividades laborales desde casa. La adecuación de equipos computacionales para el soporte tecnológico mediante VPN y para el teletrabajo mediante VPN.

Adecuación de la plataforma office 365 y la plataforma Microsoft Teams para el desarrollo de reuniones y encuentro mediante estas herramientas TIC.

Soporte tecnológico presencial y virtual a administrativos y contratistas en las diferentes solicitudes relacionadas con el hardware y software de equipos computacionales o con el uso de herramientas TIC



Discusión

La decisión acerca de la clausura temporal de las IES estuvo urgida por el principio de salvaguardar la salud pública en un contexto en el que las grandes acumulaciones de personas generaban, por la naturaleza de la pandemia, graves riesgos (UNESCO IESALC, 2020). Por eso, para el primer semestre de la pandemia algunos estudiantes del ISER se vieron en la obligación de regresar a la región donde eran oriundos. Este principio de salvaguardar la salud pública hizo real el vuelco en la educación superior escolarizada de pasar de lo presencial a lo virtual, bajo las implicaciones o retos que enfrentarían los actores que convergen en las instituciones (profesores, estudiantes e incluso el mismo círculo familiar), por las dificultades para continuar con sus clases a través de computadores, tablet, celulares, internet o sin conectividad, lo que hacía pensar en un incremento de la tasa de abandono (deserción) en los diferentes programas académicos.

El reto primordial, para el ISER fue analizar los diferentes problemas que afrontaría en el futuro cercano, retos que los actores académicos en la educación superior tuvieron que superar con el ajuste del paso de clases presenciales a otras denominaciones para no emplear el término virtual, con el ánimo de reconocer las enormes dificultades a las que se enfrentaron dentro del proceso académico y administrativo. Con relación a las comunidades de aprendizaje, las mismas pueden darse a nivel institucional con la finalidad de favorecer la capacitación y colaboración entre los docentes (Vaillant, 2017), lo que en estos momentos ha significado que no se sientan solos y estén preparados para enfrentar los desafíos.

Se puede afirmar, respecto al uso de tecnologías, que las plataformas Minerva –Moodle, Microsoft Teams y aplicaciones como WhatsApp fueron las más utilizadas por los usuarios o estamentos académico-administrativos para comunicarse con sus alumnos y llevar a cabo su tarea pedagógica. Los resultados permitieron identificar que la institución fortaleció a través de la biblioteca virtual el uso de libros electrónicos, revistas científicas al igual que los elementos complementarios. Estos datos concuerdan con los aportes de otros estudios sobre los recursos pedagógicos digitales predominantes en el nivel superior, aunque advierten que el uso de estas tecnologías específicas no significa haber superado las desigualdades de acceso a la educación virtual (Alcántara & Santuario, 2020).

Se resalta que la tecnología facilita la sistematización y moderación del contenido virtual, así como la comunicación de entornos de aprendizaje remoto. Sin embargo, la producción centralizada de contenidos y de plataformas para adaptar aulas virtuales ha sido un tema problemático en las IES, debido a la falta de infraestructura y capacidad económica de las mismas. Por eso es mejor, adoptar un plan de capacitación docente en TIC sostenible y continuo como centro educativo a futuro. Con base en un marco de competencias claro y común, donde se prioricen las estrategias de capacitación docente



continua que actualicen las competencias docentes a digitales. Con el fin de que esta estrategia sea relevante y escalable, es esencial incorporar instrumentos de autoevaluación para apoyar al docente a identificar sus propias necesidades y a generar, si fuese necesario, procesos de autoaprendizaje. También, para asegurarse de que la formación docente en TIC tenga incidencia en el aula, es importante que dicha formación incluya un sistema de acompañamiento y mentoría. De ser así, se puede potenciar el intercambio de mejores prácticas y apoyar en la implementación de ellas en el aula de clases (Diálogo Iberoamericano, 2021).

En cuanto a ¿cómo se resolvió? el reto de garantizar la comunicación de los estudiantes y docentes en el ISER, se contó con el apoyo de la oficina de comunicaciones para grabar videos y tutoriales que se colgaban en la página oficial de la institución, también en las diferentes plataformas (Minerva – ISER – Microsoft Temas) o se enviaban a través de correos electrónico. Fue un esfuerzo de la propia institución pero que trajo grandes beneficios, por ejemplo, realizar la ceremonia de graduación a través de sesiones virtuales. A través de clases de danza o actividades lúdicas poder llegar a toda la familia, y con el apoyo de Bienestar Institucional se dictaron diferentes charlas y talleres para que los estudiantes se sintieran en sus aulas de clase.

Como valor agregado, cada programa académico del ISER cuenta, desde el inicio del primer semestre con un docente (padrino) que atiende a los estudiantes para cualquier tipo de consulta. El padrino a través de llamadas vía celular o por el grupo de WhatsApp despeja las inquietudes de quienes acuden de él para orientarlos y facilitarle la información que se requiera.

Conclusiones

Para la vigencia 2020 se desarrolló, en el ISER desde el área de Gestión TIC, diferentes estrategias para apoyar a todos los estamentos de la institución en la consolidación de sus proyectos y metas. Lo anterior, visto hoy con objetividad, no fue un cambio de modalidad, sino un “ajuste emergente” debido al contexto sanitario, donde hizo uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para afrontar la situación. Esto significó que el proceso formativo pasara de ser de presencial a remoto-virtual, pero sin perder las formas propias de las clases presenciales: sincronización del espacio - tiempo, actividades y retroalimentación, horarios rígidos y el mismo número de contenidos. Lógico que los obstáculos y retos se superaron desde la academia a través del tiempo y la experiencia, generando nuevas formas y oportunidades para que hoy se pueda acceder al conocimiento con mayores herramientas y recursos.

La virtualidad aplicada a las clases o el trabajo institucional está siendo hoy también un instrumen-



to en estos ejercicios, pero requiere mayor acceso a conectividad, en todo el país, y a dispositivos electrónicos que no sólo se quede en transmitir un mensaje o conocimiento, debe ir más allá, para generar confianza en aspectos claves como; negociar, participar, realizar trabajo de campo en áreas poco pobladas, experimentar, desarrollar proyectos que transformen los contextos reales a que diariamente se ve enfrentado el estudiante o trabajador.

El gobierno nacional, a través del Fondo Solidario para la Educación, creado en el 2020, asignó recursos destinados a través de programas para el acceso y permanencia como Generación E, y otros programas con políticas nacionales que favorecen, en parte, a los territorios, para permitir que los estudiantes de programas de pregrado de las IES públicas, a lo largo del país, cuenten con gratuidad en el valor de la matrícula, el ISER espera que se amplíen en el tiempo estos alivios para seguir enfrentando los grandes retos que la educación actual requiere con miras a establecer el verdadero equilibrio que demanda la sociedad.

Por último, a través de los diferentes retos asumidos por el Instituto Superior de Educación Rural (ISER) y evidenciados los resultados en las páginas anteriores, se espera que a través de las IES se pueda establecer una agenda nacional que reúna todas las inquietudes que se han disipado a través de estos tres semestres, para cada de las instituciones a partir de sus particularidades. Sin duda alguna, será necesario un análisis profundo y reflexivo sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, los modelos pedagógicos y los nuevos escenarios que se vislumbran en ciencia, innovación y tecnologías.

Referencias

Acuerdo del Consejo Académico 008 (2020). Instituto Superior de Educación Rural. Recuperado de: http://www.iser.edu.co/isr/hermesoft/portallG/home_1/recursos/acuerdos_academico/2020/31032020/acuerdo_008_31_marzo.pdf

Acuerdo del Consejo Académico 011 (2020). Instituto Superior de Educación Rural. Recuperado de: http://www.iser.edu.co/isr/hermesoft/portallG/home_1/recursos/acuerdos_academico/2020/31032020/acuerdo_008_31_marzo.pdf

Alcántara-Santuario, A. (2020). Educación superior y COVID-19: una perspectiva comparada. En H. Casanova Cardiel. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la



Universidad y la Educación. Recuperado de file:///D:/Usuarios/Usuario/Downloads/4214-Texto%20del%20art%C3%ADculo-14839-2-10-20200831%20(2).pdf

Almirón, M. E., y Porro, S. (2014). Los docentes en la Sociedad de la Información: reconfiguración de roles y nuevas problemáticas. *IE Comunicaciones: Revista Iberoamericana de Informática Educativa*, (19), 17-31. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4794547>

Bonilla, L. A. G. (2016). Deliberación entorno a la Educación Virtual. *Interconectando Saberes*, (1), 77-89. <http://is.uv.mx/index.php/IS/article/view/1112>. Recuperado de: file:///D:/Usuarios/Usuario/Downloads/4214-Texto%20del%20art%C3%ADculo-14839-2-10-20200831%20(2).pdf

Bravo-García, E., y Magis-Rodríguez, C. (2020). La respuesta mundial a la epidemia del COVID-19: los primeros tres meses. *Boletín sobre COVID-19 Salud Pública y Epidemiología*, 1(1), 3-8. <http://dsp.facmed.unam.mx/wpcontent/uploads/2013/12/COVID-19-No.1-03-La-respuesta-mundial-a-la-epidemia-del-COVID-19-los-primeros-tres-meses.pdf>

Brown, C. y J. Salmi (2020), “Putting fairness at the heart of higher education”, *University World News. The Global Window on Higher Education*. Recuperado de: https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf

Consejo Nacional de Acreditación (2020). La Alta Calidad de la Educación Superior en Tiempos de Pandemia. Recuperado de: https://www.cna.gov.co/1779/articles-402818_documento.pdf

Decreto 2216 (2003). Por el cual se establecen los requisitos para la redefinición y el cambio de carácter académico de las instituciones técnicas profesionales y tecnológicas, públicas y privadas y se dictan otras disposiciones. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-86429.html?_noredirect=1

Diálogo Americano (2021). El Uso de la Tecnología para Innovar la Práctica Docente. Grupo de Trabajo sobre Tecnología e Innovación en la Educación. Recuperado de: <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2021/02/El-uso-de-la-tecnologia-para-innovar-la-practica-docente-1.pdf>

Instituto Superior de Educación Rural (2020). Reseña Histórica. Recuperado de http://www.iser.edu.co/iser/hermesoft/portallG/home_1/recursos/iser/03032015/pag_resena_historica.jsp

Ley 115 (1994). República de Colombia. Ley General de Educación. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf



Ley 30 (1992). Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Recuperado de: http://www.legal.unal.edu.co/rlunal/home/doc.jsp?d_i=34632

Ministerio de Educación Nacional (2019). Instituciones de Educación Superior. La educación es de todos. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-231240.html?_noredirect=1- atencional-ciudadano@mineducacion.gov.co

Ministerio de Educación Nacional (2020). Directiva Ministerial N° 04 <https://www.universidad.edu.co/wp-content/uploads/2020/03/directivavirtualidadmen.pdf>

Morín, E., Ciurana, E., y Domingo, R. (2002). Educar en la era planetaria. El pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana. Universidad de Valladolid: UNESCO. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/270/27063237017/html/index.html>

OMS. (marzo de 2020). Preguntas y respuestas sobre la enfermedad por coronavirus (Covid-19). Recuperado de <https://www.who.int/es/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public/q-a-coronaviruses>

PNUD (2019). “Panorama general. Informe sobre Desarrollo Humano 2019. Más allá del ingreso, más allá de los promedios, más allá del presente: Desigualdades del desarrollo humano en el siglo xxi”, Nueva York. Recuperado de: https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf

Presidencia de la Republica (2020). Directiva. Medidas para atender la contingencia generada por el covid-19, a partir del uso de las Tecnologías de la Información y las Telecomunicaciones -TIC- Recuperado de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=109455#:~:text=Se%20imparten%20directrices%20a%20los,informaci%C3%B3n%20y%20las%20telecomunicaciones%20TIC.>

Sánchez. J. (2020). La educación digital en Colombia en tiempos de Covid 19 y su impacto en las organizaciones educativas. Recuperado de: <https://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/36658?show=full>

Tarabini, A. (2020) ¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global. Revista de Sociología de la Educación-RASE, 13(2), 145-155. Recuperado de: <https://doi.org/10.7203/RASE.13.2.17135>.

UNESCO IESALC. (2020). Covid-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después.



Análisis de impactos, respuesta y recomendaciones. París, Francia: UNESCO. Recuperado de <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-060420-ES-2.pdf>

Vaillant, D. (2017). Directivos y comunidades de aprendizaje docente: un campo en construcción. En Weinstiens y Muñoz (Eds.), Mejoramiento y Liderazgo en la escuela (pp. 263-291). Once miradas. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.14244/198271993073>

Villafuerte, Cevallos & Bermello (2020). Rol de los docentes ante la crisis del COVID-19, una mirada desde el enfoque humano. REFCaLE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa, 8(1), 134-150. Recuperado de: <http://www.refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3214>

REFLEXIONES EN TORNO A LA RESIGNIFICACIÓN EDUCATIVA EN LAS IES DE NORTE DE SANTANDER
A RAÍZ DE LA PANDEMIA

Capítulo 1.4.

REFLEXIONES EN TORNO A LA RESIGNIFICACIÓN EDUCATIVA EN LAS IES DE NORTE DE SANTANDER A RAÍZ DE LA PANDEMIA

Carlos Fernando Álvarez González

<https://orcid.org/0000-0003-3332-9462>

Héctor Luis Pacheco Acosta

<https://orcid.org/0000-0001-8924-1027>

En este documento se ofrece una reflexión sobre la manera en la que las Instituciones de Educación Superior (IES) de Norte de Santander han afrontado los procesos académicos en el período de la pandemia y el impacto de esta en la educación, teniendo en cuenta la propuesta de Pierre Bourdieu sobre la educación. Antes de la pandemia generada por el Covid-19 poco se dudaba de que los procesos de digitalización de las actividades humanas estaban en su máximo apogeo. Sin embargo, desde el inicio de la pandemia el reemplazo de la presencialidad por la virtualidad o la presencialidad remota ha provocado una aceleración en la digitalización para la cual no todos estaban preparados. Desde una perspectiva económica, las instituciones educativas de Norte Santander han visto una disminución variable en el número de estudiantes, aunque paradójicamente la virtualidad ha permitido una mayor cobertura, hasta tal punto que las instituciones han llegado al hogar mismo de sus estudiantes. Esta disminución se puede deber al efecto que tuvo la pandemia en la capacidad adquisitiva de quienes soportan el pago de matrícula y la manutención de los estudiantes. Mientras que el aumento de cobertura se puede explicar en el hecho de que lo más importante que necesita un estudiante para asistir a una clase de forma remota es tiempo, electricidad y un dispositivo electrónico con internet, ya que la infraestructura física de las universidades se ha trasladado a una plataforma virtual que no precisa de un lugar específico para su uso.



Asimismo, el cambio metodológico de la presencialidad a la virtualidad en la educación conlleva a la exigencia abrupta de responsabilidad en todos los miembros de la universidad y, especialmente, en los estudiantes. La razón de esto es que ya no hay un contacto visual completo durante las actividades (clases, encuentros académicos, monitorías, entre otros), este cambio de escenario lleva a considerar el proceso formativo como un acto que no tiene un centro sobre el que giren todas las actividades formativas; en este momento resurge la autonomía, noción que juega un rol preponderante, pues el tiempo cronológico de la educación tradicional se quiebra y son los actores (estudiante, profesor, directivas y comunidad académica en general) quienes, desde su subjetualidad, van a configurar el territorio educativo (llámese escuela, universidad, aula de clase, etc).

Sin embargo, la ampliación de la cobertura a la educación superior a través de plataformas no garantizó la vinculación efectiva de los estudiantes a las actividades académicas, ya que no son pocos los casos en los que los estudiantes deben trabajar y asistir a clases al mismo tiempo. Sin duda, la falta de recursos contribuyó a la generación de la “mortalidad educativa”, entendida como el alejamiento del sujeto de la acción educativa. Esta “mortalidad” tiene, según Pierre Bourdieu, una explicación que vincula la clase social a la que pertenezca el sujeto, es decir, una persona de una clase social baja tendrá probablemente una desventaja educativa frente a una persona de una clase social superior. Dicha variación se nota en diferentes hechos como, por ejemplo, la mejor o peor señal de internet, el uso de celulares para redactar ensayos y reseñas, el uso de computadores sin cámara ni micrófono en funcionamiento. Sin duda, las posibilidades de tener un cuarto de estudio en el hogar es un lujo que solamente se pueden dar los estudiantes de algunas clases sociales.

Los estudiantes que viven en Venezuela o en zonas rurales de Colombia no logran tener la misma permanencia en las actividades sincrónicas de las clases. La pandemia ha acentuado las diferencias en las condiciones con que cuentan los estudiantes pertenecientes a diversas clases sociales (económicas). Es decir, la pandemia ha perjudicado a aquellos estudiantes que ahora deben llevar dinero a su familia y ha favorecido a aquellos que cuentan con los recursos suficientes para quedarse en casa. La pandemia ha tenido un rol negativo en la expectativa subjetiva de acceso y permanencia en la enseñanza superior, de ahí que los sujetos de la clase baja vivan frecuentemente una eliminación o restricción frente a esta enseñanza. El origen social del estudiante tendrá un efecto sobre el medio estudiantil, sobre todos los niveles de experiencia del estudiante y sobre las condiciones mismas de su existencia (2009, p. 22). Lo anterior se evidencia en el hecho de que personas de muy bajos recursos ya no se imaginan a sí mismos como profesionales, debido a que el empeoramiento en sus condiciones de vida no se lo permiten imaginarlo.

En ocasiones, se evidencia que personas de bajos recursos pueden acceder al sistema educativo universitario solamente a una edad madura, en la jornada nocturna, mientras laboran en el día. Esto se relaciona con el “envejecimiento educativo”, en el cual la madurez produce un cambio en conductas y actitudes en los estudiantes, pero al mismo tiempo produce una desventaja en la receptividad académica que tienen los más jóvenes. Las variaciones que ocurren en la experiencia de los estudiantes recorren diferentes niveles, de ahí que “los estudiantes pueden tener en común prácticas, sin que se pueda por eso concluir que comparten una experiencia idéntica y sobre todo colectiva” (2009, p.28).



Para Bourdieu, la importancia del origen social en la educación se refleja en el hecho de que los estudios (y sobre todo algunos) cuestan mucho dinero y que hay profesiones a las que solo es posible dedicarse con un patrimonio. El origen social del estudiante juega un rol en la desigualdad de información sobre los estudios y sus perspectivas futuras, así como también en los modelos culturales que conectan las profesiones con un medio social específico. Los estudiantes de un origen social afortunado tendrán mayor facilidad para adaptarse a modelos, reglas y valores que gobiernan las instituciones educativas. Tales factores determinan la variación en el porcentaje de éxito educativo de las distintas clases sociales, en la medida en que este éxito supone una adquisición de instrumentos intelectuales, hábitos culturales, lenguaje de ideas propio de la enseñanza, etc. Esto quiere decir que los estudiantes con un mayor conocimiento informático tienen mayor ventaja frente a aquellos que no recibieron instrucción básica en informática o que nunca han podido tener acceso a un computador.

De acuerdo con lo anterior, se puede afirmar que “en una población estudiantil, no se accede más que al resultado final de un conjunto de influencias que se vinculan con el origen social y cuya acción se ejerce durante mucho tiempo” (2009, p. 29). Los estudiantes de clase baja que han sobrevivido a la eliminación tienen un pasado social que envuelve un déficit educativo que genera elecciones forzadas y, en ocasiones, estancamientos en el aprendizaje. Un ejemplo del relegamiento académico de los estudiantes en la metodología de formación remota se ve en el hecho de que un número no pequeño de estudiantes que viven en las áreas rurales o Venezuela no pueden conectarse de forma sincrónica a las actividades que se plantean en el aula, sino que deben ver las repeticiones de la clase y escribir un correo o un mensaje por el chat, indicándole al profesor las dudas generadas en el estudiante. No obstante, el aprendizaje virtual no se opone al aprendizaje real, sino al aprendizaje actual, ya que sí hay educación en la virtualidad, pero no es 100% actual, sino que tiende a actualizarse constantemente, en otras palabras: “lo virtual tiende a actualizarse, aunque no se concretiza de un modo efectivo o formal” (Lévy, 1999, p. 10).

Las condiciones de éxito en la consecución de tareas académicas en los estudiantes económicamente más favorecidos se deben a sus hábitos, entrenamientos y actitudes. Estos además heredan “saberes y un saber-hacer, gustos y un “buen gusto” cuya rentabilidad académica, aun siendo indirecta, no por eso resulta menos evidente” (2009, p. 32). En este sentido los estudiantes de una condición económica privilegiada tendrán conocimientos mucho más ricos y extendidos en cualquier terreno cultural (teatro, música, pintura, jazz o cine). Ello implica que las desigualdades culturales se explican por comportamientos culturales que se originan en determinismos sociales más que en gustos y pasiones individuales (p. 34).

La desigualdad en el acceso a la “enseñanza más alta y a la cultura” no se explica solamente por la desigualdad en los medios económicos de los estudiantes, sino que también se deriva de “la mayor o menor afinidad entre los hábitos culturales de una clase y las exigencias del sistema de enseñanza o



los criterios que definen el éxito en él" (2009, p. 38). En este sentido, al estudiante de bajos recursos le cuesta mucho más esfuerzo asimilar conocimientos y técnicas que no se han transmitido extensamente dentro de su clase social, pero que son demandadas por las instituciones de educación superior. Sin embargo, el acceso a la educación de forma remota ha implicado el desarrollo de estrategias para la enseñanza que, aunque no son condiciones suficientes de éxito académico, sí tienen en cuenta elementos como: la falta de conexión entre algunos estudiantes, la baja participación de los estudiantes y la auténtica autoría de los documentos académicos. La primera de estas estrategias es la escritura de *papers* académicos ha sido una buena herramienta para incentivar el trabajo en equipo y la participación en las actividades de clase, pues en grupo deben producir un texto escrito que aborde las temáticas planteadas en clase. De esta manera, los estudiantes generan la comprensión de un tema, expresan su comprensión de éste ante sus compañeros y mejoran sus habilidades de lectura y escritura.

En la segunda estrategia se encuentra el material audiovisual como los videos, ya que constituyen un material que no puede ser utilizado sin ser conocido previamente. Es decir, el estudiante debe ver obligatoriamente el video para saber de qué se trata y no lo puede conocer con certeza de otra manera. El video, a diferencia del texto, no puede ser copiado y pegado sin más en un texto, sino que debe ser realmente consultado para su uso. Pero el problema de esta estrategia consiste en que no todos los estudiantes cuentan con la capacidad de conexión para ver videos, en la medida en que estos últimos consumen una mayor cantidad de datos de internet. Claramente, estudiantes de altas condiciones económicas tienen mayores posibilidades de tener acceso limitado al uso de estos materiales. Un aspecto altamente problemático vinculado a la resignificación educativa que se ha acentuado a raíz de la pandemia ha sido el efecto de la mediación obligatoria del aprendizaje a través de computadores y smartphones en las capacidades cognitivas de los estudiantes. Por un lado, el contacto directo del profesor con el computador ha facilitado la consulta rápida de información requerida para una explicación puntual de la clase; una fecha, un nombre, un concepto o un lugar constituyen información a la cual se puede acceder más fácilmente en la virtualidad. Sin embargo, esta misma consulta rápida ha hecho que el estudiante se esfuerce menos en aprender lo que se enseña, ya que en caso de necesitarlo lo tendrá siempre disponible en el dispositivo, pero, lamentablemente, no en su mente. Tal como lo dice Pierre Lévy (2021), estos dispositivos y tecnologías han externalizado la capacidad de la memoria, se trata de una fuente inagotable de información indiscriminada que se encuentra a un click de distancia.

Es fundamental enfatizar en que esa memoria infinita y siempre disponible de la tecnología no debería reemplazar nuestras propias facultades mentales, pues para alcanzar un mejor desarrollo del aprendizaje es importante ejercitarse la memoria, así como nuestras demás capacidades. El esfuerzo educativo que permite la transmisión de la cultura implica el perfeccionamiento de nuestras facul-



tades y la aplicación de una ética tecnológica que enseñe que la tecnología debe usarse con juicio y responsabilidad (Lévy, 2021).

Claramente es injusto culpar a la tecnología de las fechorías de las que solo el ser humano es responsable, puesto que la tecnología es solamente un medio que puede ser bueno o malo según el uso que se le dé. Dicho en otras palabras, “la naturaleza humana no se ha transformado, sigue siendo la misma (...) esas posibilidades tecnológicas son como un espejo que nos hace reflejarnos en él, y ver lo mejor que hay en nosotros... y también lo peor” (Lévy, 2021). Por el contrario, la manipulación, los crímenes, las tragedias y el holocausto que se han derivado de la acción de los seres humanos han existido en el mundo mucho antes del internet.

Otra problemática a la que se ven enfrentadas las IES luego de la pandemia es que los jóvenes de las sociedades digitales actuales reciben una cantidad abrumadora de estímulos a través de las redes sociales que, en ocasiones, no les deja ni espacio ni tiempo para detenerse a pensar. Frente a esto es importantísimo generar ejercicios de atención para que los estudiantes no dejen la ventana de la clase en un segundo plano, mientras acceden a las redes sociales y demás páginas que ofrece la internet. Para ello se requiere “tener capacidad de atención, establecer prioridades y fijarse objetivos. Algo así como gestionarnos a nosotros mismos, vaya. Ser autónomos” (Lévy, 2021). Sin la conciencia del estudiante de que necesita aprender (sin atajos) de forma honesta un conjunto de conocimientos que va a usar en su vida profesional es muy difícil que las cosas mejoren. Pero este desarrollo de la autonomía de los estudiantes debe venir de la mano con un cambio de perspectiva pedagógica que empiece a conectar la cultura de ambiente de los estudiantes con los contenidos, actividades y metodologías que rigen las clases de las instituciones de educación superior.

Finalmente, los sistemas educativos deben evolucionar y adaptarse al cambio, lo cual se logra reconociendo que las clases mediadas a través de plataformas ya no pueden limitarse al repetido pronunciamiento de un discurso elaborado que dura varias horas. Por el contrario, el esfuerzo debe concentrarse en retener la atención de los estudiantes, pero sin sacrificar la calidad en los contenidos que se ofrecen en los distintos cursos.

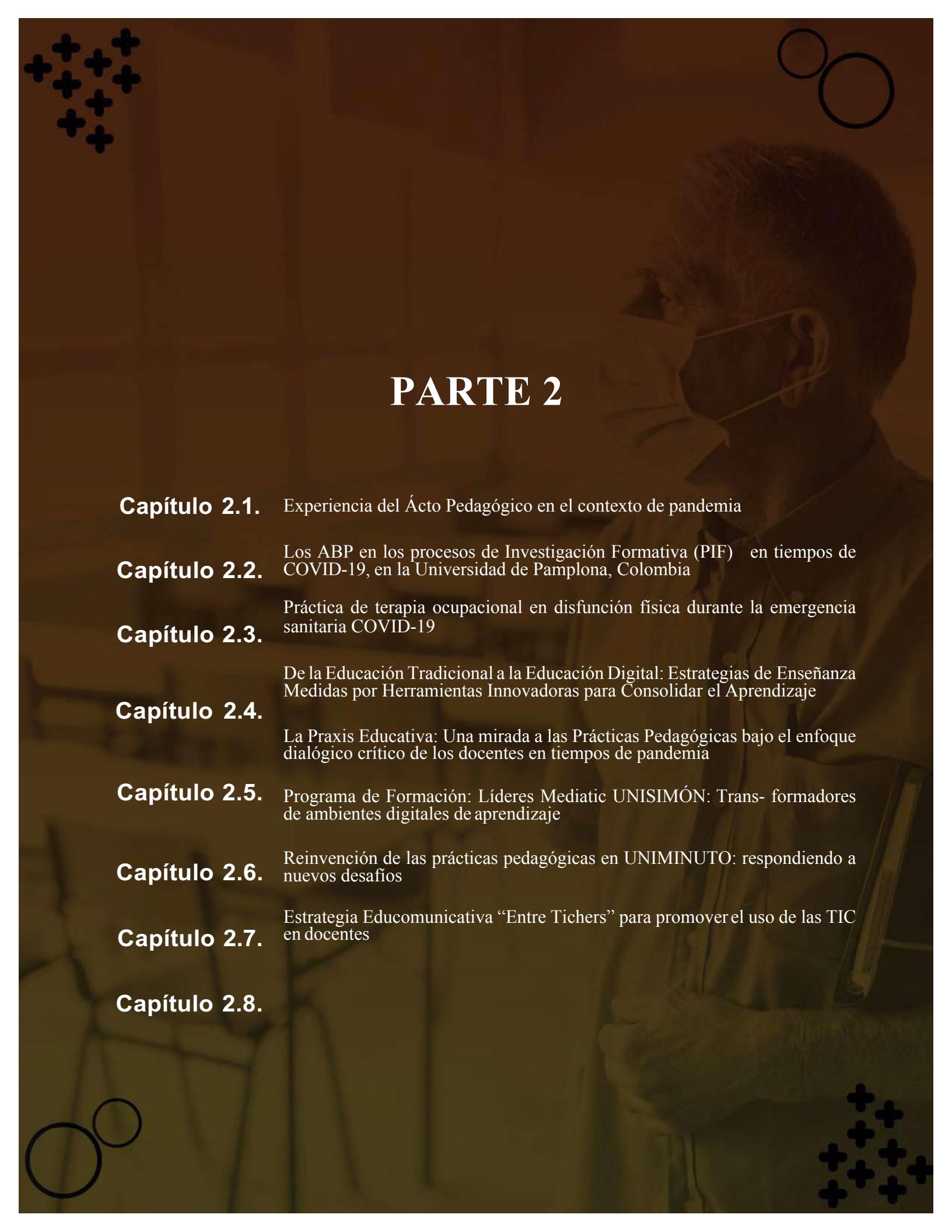


Referencias

Bourdieu, P. (2009). *Los herederos, los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.

Lévy, P. (1999). *¿Qué es lo virtual?* Paidós. Barcelona

Lévy, P. (2021, 25 de junio). Pierre Lévy: “Aunque muchos no lo crean, ya éramos muy malos antes de que existiera internet”. *EL PAÍS*. https://elpais.com/eps/2021-06-27/pierre-levy-aunque-muchos-no-lo-crean-ya-eramos-muy-malos-antes-de-que-existiera-internet.html?prm=copy_link



PARTE 2

Capítulo 2.1. Experiencia del Ácto Pedagógico en el contexto de pandemia

Capítulo 2.2. Los ABP en los procesos de Investigación Formativa (PIF) en tiempos de COVID-19, en la Universidad de Pamplona, Colombia

Capítulo 2.3. Práctica de terapia ocupacional en disfunción física durante la emergencia sanitaria COVID-19

Capítulo 2.4. De la Educación Tradicional a la Educación Digital: Estrategias de Enseñanza Medidas por Herramientas Innovadoras para Consolidar el Aprendizaje

Capítulo 2.5. La Praxis Educativa: Una mirada a las Prácticas Pedagógicas bajo el enfoque dialógico crítico de los docentes en tiempos de pandemia

Capítulo 2.6. Programa de Formación: Líderes Mediatic UNISIMÓN: Trans- formadores de ambientes digitales de aprendizaje

Capítulo 2.7. Reinención de las prácticas pedagógicas en UNIMINUTO: respondiendo a nuevos desafíos

Capítulo 2.8. Estrategia Educomunicativa “Entre Tichers” para promover el uso de las TIC en docentes

Capítulo 2.1.

EXPERIENCIA DEL ACTO PEDAGÓGICO EN EL CONTEXTO DE PANDEMIA

Blanca Mery ROLÓN RODRIGUEZ

Fundación de Estudios Superiores FESC
asesor-pedagogico@fesc.edu.co

Yisel Carolina MARTÍNEZ

Fundación de Estudios Superiores FESC
dir.autoevaluacion@fesc.edu.co

Resumen

El presente trabajo presenta las reflexiones en torno a los aspectos relacionados con el uso diferentes estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes de la FESC durante el año 2020 donde se vio afectada la educación en todos los niveles de enseñanza por la pandemia que obligó a docentes, estudiantes y padres de familia a buscar otras maneras de enseñar, aprender y acompañar. Mediante un análisis cualitativo y método de investigación acción, se determinaron las estrategias que formaron parte de las experiencias significativas que se trabajaron desde las capacitaciones en gamificación y herramientas TIC, y puesta en marcha de proyectos pedagógicos en clases con estrategias innovadoras, que permitieron el trabajo colaborativo, el fortalecimiento de las habilidades comunicativas y el uso de entornos virtuales de aprendizaje para el logro del acto pedagógico como principal objetivo de garantizar un ejercicio de enseñanza aprendizaje significativo con participación de los alumnos, planificación de actividades para potenciar el conocimiento y la mediación del docente, dentro del proceso orientador de la educación.

Palabras Clave: Educación superior. Estrategias de enseñanza. innovación educativa. Práctica Pedagógica. Modelo educativo.



SUMMARY

This work presents reflections on the aspects related to the use of different pedagogical strategies used by FESC teachers during 2020, where education at all educational levels was affected by the pandemic that forced teachers, students and parents to seek other ways to teach, learn and accompany. Through a method of qualitative analysis and action research, the strategies that were part of the significant experiences that were worked from the training in gamification and ICT tools were determined, and the implementation of pedagogical projects in classes with innovative strategies, which allowed the labor collaboration, the strengthening of communication skills and the use of virtual learning environments to achieve the pedagogical act as the main objective of guaranteeing a meaningful teaching-learning exercise with student participation, planning of activities to enhance knowledge and teacher mediation, within the governing process of Education.

Keywords: Higher education. Teaching strategies. educational innovation. Pedagogical practice. Educational model.

Introducción

El cambio de paradigma en la educación se encontró de frente a la realidad cuando fue necesario buscar nuevas estrategias de enseñanza, que permitieran la continuidad del aprendizaje de los estudiantes en este tiempo de pandemia del covid 19, migrando de la presencialidad a la virtualidad, cambiando radicalmente las condiciones en que la práctica docente guiaba a sus estudiantes mediante un proceso “in situ” con un accionar cercano dentro de un campus caracterizado por la permanente socialización;

Esta experiencia de incertidumbre y desconcierto llevó a la comunidad educativa a tomar decisiones que permitieran la continuidad de la enseñanza aprendizaje y fortalecer la labor pedagógica que se vislumbra compleja, atípica y desigual. El reto de las instituciones educativas corría por cuenta de la innovación para mitigar las necesidades y garantizar el proceso de formación a la población estudiantil que había confiado su aprendizaje en las instituciones donde se habían matriculado. El Ministerio de Educación Nacional (2020), con el fin de analizar la percepción del impacto ocasionado por la actual pandemia en las Instituciones de educación superior (IES), aplicó una encuesta a 233 de éstas, quienes manifestaron su preocupación en la variable poblacional por deserción, matrícula y ausencia intersemestral, siendo un problema que sigue vigente hasta el momento, por lo que fue necesario adoptar medidas utilizando herramientas digitales como principal recurso para hacer frente a la eventualidad de continuar desde las casas y continuar con los procesos formativos de la educación. En ese momento la Fundación de estudios superiores FESC, también entró adoptar cambios vertigino-



sos y visibles cambiando la modalidad presencial a las clases asistidas virtualmente con el apoyo de recursos de la virtualización que hasta el momento eran la fortaleza de la modalidad virtual y a distancia; de esta manera se identificaron las necesidades reflexionando sobre las prácticas pedagógicas, permitiendo las estancias de análisis y reflexión en unos espacios virtuales de aprendizaje (EVA) siendo éstos escenarios digitales los recursos que soportan los procesos educativos.

Por otro lado, en la práctica docente era visible el apremio de una formación en tutorías virtuales, en herramientas de gamificación y pedagogías emergentes como el e-learning, b-learning y m-learning como revolución educativa (Vergara 2014). Desde este punto de vista, se tomaron como punto de partida el diagnóstico que se realizó entre los estudiantes y docentes para identificar las necesidades que trajo el momento tan cambiante en lo que tenía que ver con la enseñanza aprendizaje.

El trabajo realizado desde la FESC, presenta el proceso de adaptación a las pedagogías innovadoras y emergentes que facilitó migrar a la virtualidad en tiempos de pandemia; las estrategias utilizadas y los resultados obtenidos durante el año lectivo 2020, con un trabajo en equipo realizado por la parte académica, directivos y administrativos conjugándose en un solo objetivo como es una educación con calidad, equidad y eficacia. En consecuencia, se consideró oportuna la capacitación los docentes en tutorías virtuales y herramientas TIC para acompañar el proceso de transformación educativa en el campo de las tecnologías pedagógicas con una “educación dinámica se combinan modelos formales y no formales para ofrecer un diseño pedagógico con nuevos modos de enseñar y aprender” (Poderti 2020).

Planteamiento del problema

La educación ha tenido que cambiar el paradigma de la educación, y enfrentar nuevos retos para enseñar en tiempos de pandemia, siendo el año 2020 un periodo tan atípico como retador que estremeció el sistema educativo y a las instituciones de educación en todos sus niveles. Para la educación superior que desde un comienzo se pensó en salvaguardar la salud y el bienestar de toda la comunidad estudiantil, administrativa, docentes; y demás, también vio la necesidad de garantizar una educación con calidad cumpliendo con la misión institucional según la demanda para cual se ofrecen las diferentes modalidades o carreras.

La FESC como institución de educación superior que depara una formación para profesionales competentes en labores productivas en la región ofrecidos en las distintas modalidades presencial, distancia y virtual, en cursos propedéuticos desde el técnico, tecnológico y profesional, con programas académicos como diseño de modas, diseño gráfico, Hotelería y turismo, Negocios internacionales y



Administración financiera entre otros, tuvo que asumir también los cambios inmediatos y adaptarse a una enseñanza asistida virtualmente.

En primer lugar, se realizó un estudio a través de encuestas a sus estudiantes y docentes para determinar las necesidades tecnológicas para dictar y recibir las clases. Asimismo, fue necesario atender también aspectos emocionales y laborales de la comunidad en general ya que todo esto generó un estrés que requería de la asistencia de los directivos, académicos, psicología y asesoría pedagógica, para dar prioridades a las necesidades y adaptarse a los requerimientos del momento.

Por otro lado, se identificó el apremio de adaptar la plataforma Moodle institucional a un medio didáctico y estratégico que sirviera de apoyo a las nuevas exigencias como espacios virtuales de aprendizaje, ya que los estudiantes dejaron ver su preocupación al no poder recibir con calidad las clases prácticas de algunos programas dentro de las asignaturas de modas, cocina, negocios, diseño gráfico, y turismo.

De la misma manera los docentes se mostraron en un comienzo escépticos y preocupados por el nuevo reto para poder cumplir con las clases programadas, considerando que las clases virtuales ofrecían poca participación e interacción con los estudiantes, dificultad para evaluar los avances y poca posibilidad de realizar clases prácticas.

Ante este gran dilema se necesitó una revisión de las prácticas pedagógicas de acuerdo a la demanda en cada programa para buscar las soluciones idóneas que se requerían en esta coyuntura educativa.

¿Qué estrategias pedagógicas permiten una educación efectiva y motivante en tiempos de pandemia?

La innovación educativa en la FESC, se considera como parte de los desafíos institucionales para desarrollar estrategias que permitan en los estudiantes, el fortalecimiento de las competencias requeridas a través de su proceso de formación, por lo que se requiere de momentos específicos que le permitan tener una apropiación dentro del proceso educativo para el cual se está afianzando en su aprendizaje.

Objetivo General

* Determinar las estrategias pedagógicas para mejorar la enseñanza asistida virtualmente en tiempos de pandemia para una educación de calidad.

Objetivos Específicos

* Examinar las necesidades que se encontraron en el diagnóstico aplicado a estudiantes y docentes



para conocer las herramientas digitales y materiales necesarios en el trabajo de cada asignatura de los diferentes programas de la institución.

- * Establecer las estrategias pedagógicas que permitan un mejor desempeño en las prácticas pedagógicas durante el tiempo de pandemia.
- * Describir las prácticas pedagógicas que tuvieron un impacto innovador dentro de los proyectos de aula como experiencia significativa de aprendizaje.

Hipótesis:

- a. Variable dependiente: Como variable dependiente se determina las experiencias significativas que se obtienen a través de los proyectos pedagógicos de aula como resultado de aprendizajes significativos para una educación con calidad y equidad
- b. Variable independiente: En consideración al trabajo realizado durante el año lectivo 2020, se consideran las estrategias pedagógicas adoptadas por los docentes en los diferentes trabajos interdisciplinarios como medios didácticos para la enseñanza aprendizaje en el acto pedagógico como la variable independiente.

Limitaciones y Alcances

La migración a los ambientes virtuales trajo como consecuencia la falta de una práctica docente con actividades didácticas en el contexto presencial, lo que llevó a buscar nuevas maneras de enseñar a través de plataformas online, gamificación y a hacer uso permanente de las herramientas TIC.

Los alcances se vieron restringidos al adoptar los protocolos de bioseguridad vigentes, y limitándose a realizar actividades de trabajo colaborativo cada uno desde sus casas apoyándose en diferentes herramientas digitales, para culminar en proyectos pedagógicos de aula que se socializaron y se expusieron a través vídeos y fotos.

Justificación

La Fundación de Estudios Superiores Comfanorte FESC privilegia el modelo pedagógico social - cognitivo, como parte de su estructura en un currículo abierto, flexible e innovador, que busca la satisfacción de las necesidades básicas del aprendizaje, mediante la articulación de los diferentes componentes de la práctica educativa.. Es decir, educa desde la vida y para la vida misma asumiendo tanto que lo afectivo y cognitivo guardan una relación que se da por el aprendizaje mismo. “Para Vigotsky la unidad de análisis del ambiente social de desarrollo es la vivencia; mientras que la relación afectiva



del individuo con el medio, es una unidad de lo cognitivo y lo afectivo. Por lo tanto, para Ausubel no existe aprendizaje si no se tiene en cuenta la estructura cognitiva a la par de la actitud afectiva y motivacional del educando" (Viera 2003).

Por tanto, desde el modelo pedagógico institucional, se busca que el acto pedagógico donde se conjuga el conocimiento con las orientaciones del docente y el aprendizaje del estudiante, para obtener un aprendizaje significativo; por lo que es fundamental buscar las estrategias pedagógicas que beneficien el nuevo paradigma de la enseñanza asistida virtualmente.

Desde este horizonte, las pedagogías de innovación deben permitir que los estudiantes descubran opciones para acceder a fuentes de información diferentes a las del profesor, posean tiempo para indagar e investigar, desarollen capacidad para trabajar en equipo, intercambiar y dialogar, tengan espacios para experimentar y aplicar lo aprendido y sean capaces de diferenciar lo básico de lo complementario utilizando las herramientas TIC como medio de apoyo para hacer posible el desarrollo de habilidades propias del conocimiento, así como habilidades comunicativas y digitales de manera sincrónica y asincrónica(Adell y Castañeda, 2012).

Ante la eventualidad que surgió en este año 2020 con una adaptación de las prácticas pedagógicas para los espacios virtuales, la FESC buscó garantizar el logro de los aprendizajes propuestos con los estudiantes en sus metodologías de atención, utilizando las estrategias pedagógicas apropiadas así como la capacitación de los docentes en diferentes herramientas TIC, y de esta manera poder gestionar contenidos, actividades de aprendizaje con recursos o medios didácticos, que permitieron aprendizajes significativos promoviendo la autorregulación y el trabajo colaborativo como producto final de las experiencias significativas que se lograron llevar a cabo en cada programa académico.

Antecedentes

Con el fin de contar con un referente teórico que permita comprender las prácticas pedagógicas en tiempos de pandemia, por el COVID 19, se realizó un estudio holístico de los conceptos que orientan la interpretación de los cambios educativos desde una perspectiva innovadora e integradora de estrategias, actividades y prácticas docentes que favorecieron un trabajo en equipo.

1. El Acto Pedagógico

El rol del docente es mantener una práctica pedagógica con elementos que motiven a sus estudiantes apropiarse del conocimiento de manera autónoma, participativa que posibilite el fortalecimiento del trabajo en equipo y las habilidades comunicativas. Desde esta primicia, se debe fortalecer la triada compuesta por el docente, estudiante y el conocimiento, con el uso de diferentes estrategias para



que le proceso educativo de la enseñanza - aprendizaje – evaluación, que para la FESC se conjugan en aprendizaje significativo. Y se denomina “Acto pedagógico”.

Barajas (2013) sustenta el concepto del acto pedagógico como:

- El desempeño metodológico del docente centrado en la enseñanza como acompañamiento y mediación pedagógica de los procesos de aprendizaje.
- El Rol del estudiante como sujeto de formación, constructor de conocimientos para solucionar problemas.
- La Evaluación del aprendizaje como proceso permanente, integral, cualitativo, de verificación del estado de avance, frente a los propósitos el aprendizaje.

Desde los cambios que en la práctica docente se realiza para el desarrollo de las diferentes actividades “el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) se concibe como el espacio en el cual el principal protagonista es el alumno y el profesor cumple con una función de facilitador de los procesos de aprendizaje” (Abreu, ét, al. 2018); siendo fundamental adoptar estrategias que permitan la finalidad del acto pedagógico con actividades y proyectos de aula que faciliten la interdisciplinariedad y cumplan el objetivo educacional del desarrollo de las competencias específicas y genéricas establecidas por el MEN, para el logro de las habilidades que se requieren en los perfiles profesionales desde los programas ofertados por las IES como impronta de su reconocimiento en el campo laboral de sus egresados y garantía sostenida a través de su oferta académica.

En esta nueva concepción del acto pedagógico o acto comunicativo institucional, los contenidos disciplinares son medios o fuentes que iluminan los caminos en el proceso de la estructuración del pensamiento, junto con las experiencias, vivencias y múltiples estrategias pedagógicas que el docente diseña, porque lo significativo y esencial del modelo pedagógico es enseñar a pensar para aprender a aprender haciendo.

Se llega al desarrollo de las competencias básicas, específicas y genéricas o transversales, si los docentes en su rol de acompañantes y mediadores pedagógicos de los procesos de aprendizaje, primordialmente enseñan a pensar para aprender a aprender haciendo, en la medida como contextualice, problematice y den significado a su asignatura como un conocimiento interdisciplinario.

El Docente FESC se concibe como un actor fundamental para el cumplimiento de la misión y visión institucional y de las funciones sustantivas de la educación superior, alcance para el que su desarrollo profesional y académico se fortalece permanentemente desde el quehacer institucional a partir de planes de capacitación docente tendiente a fortalecer competencias en el área de conocimiento, la pedagogía y el desarrollo de habilidades para la docencia, investigación y extensión con plena obser-



vancia a las necesidades institucionales, de los programas académicos y del proceso académico en sí mismo.

En cumplimiento de lo expresado anteriormente la FESC, contribuye a la formación integral del estudiante, mediante el diseño de estructuras curriculares que le permiten la construcción de un pensamiento creativo e innovador, para intervenir inteligentemente en las realidades del entorno e incursionar creativamente en el mercado laboral, buscando su desempeño en diferentes escenarios, con el nivel de competencias propias de cada campo.

2. Educación Superior

La educación es considerada como un proceso de formación permanente del hombre, dentro de una concepción integral de la persona y ser social que necesita transformarse a sí mismo y contribuir a la sociedad. Según la ley 115 de 1994 y la constitución del 1991, La educación en Colombia es un derecho ciudadano como parte de su desarrollo personal y beneficio para la sociedad; por lo que el Estado debe velar por su calidad y garantizar un servicio que asegure las condiciones necesarias para que se pueda cumplir el objetivo de formación.

Por otra parte, La educación del siglo XXI exige una toma de conciencia de un desarrollo sociocultural y económico para preparar las nuevas generaciones que requieren enfrentar nuevos retos de conocimientos globales. La UNESCO en el cumplimiento de los objetivos de la agenda 2030 considera:

Que la educación puede facilitar la adquisición de competencias que permitan prácticas más sostenibles si se adoptan los enfoques correctos; contribuir a las comunidades a afrontar el cambio climático y desastres naturales al aumentar la resiliencia; ayudar a disminuir las tasas de desempleo; contribuir al aumento de la participación efectiva de la mujer en la política y fomentar la innovación y aumentar la productividad en las economías (UNESCO, 2017).

En Colombia, la ley 30 de 1992 propone los fundamentos de la educación superior como parte de “un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional”. Es decir que busca potenciar las capacidades de sus estudiantes, para la búsqueda de oportunidades en el mercado laboral, favorecer las habilidades en diferentes campos disciplinares que a la vez contribuyan a la formación ciudadana con el respeto a los derechos humanos dentro de una educación ofrecida por instituciones acreditadas para tal fin.

En este mismo orden de ideas, y atendiendo a los lineamientos del Consejo Nacional de Educación Superior (CESU acuerdo 02 de 2020), en relación a “la responsabilidad de las instituciones educativas



de ofrecer la correspondencia de las actividades por medio de la eficiencia y eficacia, según la caracterización en el momento del ingreso del estudiante, potenciando sus capacidades como cumplimiento de la misión institucional” de acuerdo al proceso formativo de las carreras y programas ofertados. Ante la emergencia sanitaria que nos enfrentó la pandemia del COVID 19, las medidas tomadas desde la academia sin duda pensándose en mantener presente estos aspectos se fortalecieron con nuevas estrategias para una práctica pedagógica con resultados exitosos, de acuerdo a la adaptabilidad como respuesta a las dinámicas cambiantes del momento y así garantizar los aprendizajes atendiendo a las necesidades de las clases asistidas virtualmente.

3. Innovación Educativa

La innovación educativa es un proceso que comprende la selección, organización y utilización creativa de estrategias transformadoras vinculadas en el currículo y la enseñanza, dando respuesta a las necesidades que se presentan en la práctica pedagógica, por lo tanto, van orientadas a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Atendiendo a lo anterior, el Tecnológico de Monterrey como pionero del entendimiento en los tipos de innovación y en aportes de López y Heredia (2017) quienes consideran la innovación educativa “como un cambio significativo en el proceso de enseñanza con diversos aspectos como tecnología, didáctica, pedagogía, estrategias y personas”, entendiéndose que éstos posibilitan la adaptación a los cambios de modelo educativo en referencia de las clases presenciales a las asistidas virtualmente para atender la coyuntura ocasionada por la pandemia.

En este orden de ideas para la FESC, la innovación educativa está encausada a la mejora del acto pedagógico con estrategias, técnicas y actividades que permiten la flexibilización curricular, lo cual exige que en los distintos programas se definan proyectos encaminados al mejoramiento de la interacción docente-estudiante, a la definición de acciones pedagógicas orientadas a desarrollar en los educandos su capacidad de aprendizaje autónomo, crítico, situado y responsable. Por lo tanto, el docente debe orientar las actividades educativas a formar, discutir, argumentar, confrontar, plantear y resolver problemas, construir estructuras de pensamiento, desarrollar actitudes, habilidades y valores, re-laborar conceptos y estructuras básicas de los saberes y las que considere garantizan la calidad del proceso formativo propuesto, , en concordancia con el decreto 1330 de 2019, el cual establece “la innovación educativa dentro de las directrices de la institución con el fin de orientar el logro de los objetivos propuestos en relación a la Estructura administrativa y académica”.

De acuerdo a lo anterior la UNESCO (2013) considera que:

Los sistemas educativos están llamados a vivir cambios paradigmáticos en su actual configuración, y este proceso será facilitado y acelerado por el apoyo que presten las TIC para su desarrollo. La educación del siglo XXI, para desarrollar estas competencias en cada uno de sus estudiantes, requiere de



una nueva forma de escuela, más flexible, personalizada y ubicua. Un nuevo paradigma.

Desde el modelo pedagógico institucional se entiende por innovación educativa a las estrategias pedagógicas que benefician las nuevas destrezas de formación, adoptadas por los docentes y de la receptividad del estudiante. Por ello, las pedagogías de innovación pedagógicas deben permitir que los estudiantes descubran opciones para acceder a fuentes de información diferentes a las del profesor, que posean tiempo para indagar e investigar, desarrollen sus capacidades para trabajar en equipo, intercambiar y dialogar, tengan espacios para experimentar y aplicar lo aprendido y sean capaces de diferenciar lo básico de lo complementario.

Considerando esta perspectiva de nuevas estrategias para favorecer el aprendizaje desde las plataformas virtuales se enfatiza en el uso de herramientas TIC como parte del cambio innovador". Por esto lo que se busca son formas pedagógicas más motivantes y lúdicas para el trabajo con estudiantes, haciendo uso de herramientas tecnológicas, que permitan el logro de objetivos planteados en las unidades de enseñanza dentro de las asignaturas, reflejados en una pedagogía emergente con trabajo colaborativos, aprendizaje basado en proyectos, y puesta en marcha del aula invertida con estudio de casos y resolución de problemas; trasladando así los espacios y tiempos a la necesidad del estudiante de tal manera que pueda consultar el material de estudio, realizar reuniones en grupo, y a su vez, recibir orientación por parte del profesor, haciendo uso la comunicación permanente entre éste y sus estudiantes a través de la virtualidad.

Atendiendo a los miramientos de la CEPAL (2017), que enfatiza en la necesidad de adoptar la revolución digital para el beneficio de adquirir las habilidades tecnológicas en la educación dentro del "conjunto de oportunidades de desarrollo y bienestar social que no se restringen al mercado laboral, sino que se manifiestan en diferentes aspectos de la vida de las personas", siendo este el momento oportuno para capacitar a docentes y estudiantes en el fortalecimiento de diversos tipos de herramientas que con seguridad ha sido fundamental en estos momentos de pandemia que vive la humanidad frente el COVID 19, como respuesta oportuna ante la necesidad de responder a las clases en todos los niveles de educación.

4. Modelo Educativo

Los modelos educativos son los distintos planes y lineamientos de manera estructurada en función de los aspectos pedagógicos necesarios que orientan la manera para transmitir el conocimiento. Las teorías de algunos autores dedicados a explicación de la adquisición del conocimiento en el ser humano como la teoría de Vygotsky quien explica el aprendizaje como una experiencia que se produce desde la socialización y en la participación del contexto a que pertenece, por lo que el desarrollo cognitivo se va dando de la misma interacción y participación en el medio. Por consiguiente, la diver-



sidad cultural del ser humano le permite adquirir actividades significativas que le ayudan al desarrollo individual y colectivo de manera crítica sobre o que sucede. (Chaves-Salas, 2001).

Desde los aportes de Ausubel a los modelos educativos considera al constructivismo como un modelo de enseñanza para promover el aprendizaje significativo. Rodríguez (2011), teniendo en cuenta los aportes de Ausubel afirma que hay un conocimiento cuando la estructura cognitiva del estudiante se relacionan con otros conocimientos anteriores, es decir que haya una predisposición para aprender de manera significativa y lógica relacionando las estructuras de lo que aprende con un conocimiento anterior.

Para la operacionalización del modelo pedagógico, la FESC privilegia el modelo social-cognitivo, sustentado en los postulados de Vygotsky y Ausubel que aportan al modelo pedagógico institucional, una guía clara sobre la forma de favorecer los aprendizajes, la adquisición de nuevos conocimientos y el desarrollo en diferentes áreas. El modelo pedagógico permite abordar la complejidad de la realidad educativa, al tiempo que propone procedimientos de intervención en la misma, convirtiéndose en un instrumento que facilita el análisis de la realidad del contexto educativo con el propósito de contribuir en su transformación. De este modo Barajas (2013), considera que " los modelos se centran más en los aspectos curriculares de la educación, dando especial relieve a una dimensión o componente de formación o el aprendizaje".

En conclusión, El modelo pedagógico social cognitivo definido por la FESC, permite que mediante el diseño de estructuras curriculares y con la estructuración de un pensamiento creativo e innovador, se pueda intervenir inteligentemente en las realidades del entorno e incursionar creativamente en el mercado laboral, buscando su desempeño en diferentes escenarios, con el nivel de competencias propias de cada campo.

5. Estrategias de la Práctica Pedagógicas

Desde el modelo pedagógico institucional se entiende por estrategias pedagógicas al conjunto de actividades propias del acto de la enseñanza por parte del docente y a las actividades del aprendizaje – evaluación, propias de los estudiantes, seleccionadas y diseñadas por el docente, con el propósito de mediar pedagógicamente los procesos de aprendizaje significativos.

Son equivalentes al concepto de técnicas didácticas definidas como las "Formas, medios o procedimientos que ayudan a desarrollar y organizar una actividad, según las finalidades y objetivos pretendidos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Ayudan a los docentes y los estudiantes a dinamizar el proceso de aprendizaje" Es importante reflexionar sobre el siguiente texto para hacer notar la importancia de las estrategias pedagógicas.



La FESC, para garantizar el logro de los aprendizajes propuestos con los estudiantes en sus metodologías de atención, utiliza las estrategias pedagógicas apropiadas, que le permitan gestionar contenidos, actividades de aprendizaje y recursos o medios didácticos, que concluyan en aprendizajes significativos teniendo en cuenta, las estrategias de enseñanza diseñadas y propuestas por el profesor en su planeación. Con puesta en común y preguntas problematizadoras, analogías, mapas conceptuales, cuadros de doble columna, aprendizaje basado en problemas, entre otros.

Proyecto pedagógico de aula: El Proyecto Pedagógico de Aula - PPA - es una estrategia pedagógica fundamentada en la formulación de un problema institucional, local o regional, como objeto de investigación y estudio académico para generar aprendizajes colaborativos, significativos y por descubrimiento a partir de un proceso interdisciplinario, donde se integran las diferentes áreas de formación o componentes: Básicas, Profesionales, énfasis o específicas, Socio-Humanísticas, Electivas (ver mallas curriculares). Por consiguiente es un reto romper el paradigma de la clase magistral de una asignatura, por el trabajo investigativo en equipo frente a un problema donde los estudiantes apropien de manera reflexiva y crítica los saberes objeto de aprendizaje de manera interdisciplinaria. Su propósito es despertar y fomentar la cultura investigativa.

Aula invertida: La institución educativa FESC ha adoptado el nuevo paradigma de la pedagogía moderna, planteada frente a una alternativa llamada aula volteada (Flipped Classroom). Este nuevo modelo se caracteriza por una inversión del modelo educativo tradicional, donde el estudiante dedica el tiempo fuera del aula a repasar el material que normalmente es dictado en clase, mediante la grabación de videos, un podcast o remitiendo al alumno a una web donde se desarrolle el contenido a impartir que promuevan el descubrimiento y la construcción de los contenidos por parte del alumno apoyada en las TICs dentro de los espacios de OVA.

Miguel López (2014) considera que el modelo de aula invertida abarca todas las fases del ciclo de aprendizaje (dimensión cognitiva de la taxonomía de Bloom):

- Conocimiento: ser capaces de recordar información previamente aprendida.
- Comprensión: “Hacer nuestro” aquello que hemos aprendido y ser capaces de presentar la información de otra manera.
- Aplicación: aplicar las destrezas adquiridas a nuevas situaciones que se nos presenten.

Esta aula invertida se cumple en la FESC como estrategia adoptada durante este año atípico vivido a causa de la pandemia con acción indirecta del docente o clases asincrónicas centradas en el descubrimiento por parte del alumno, planteando situaciones que promuevan el descubrimiento y la construcción de los contenidos por parte del alumno.



En este caso, el docente tiene un lugar de mediación entre el conocimiento y el alumno, mediación que es desarrollada por medio de una estrategia que se orienta en esta dirección. En este sentido, las tareas que se propongan en uno o en otro caso variarán en función de la estrategia adoptada, del mismo modo que el ambiente de clase, el uso del tiempo, de los espacios y los agrupamientos de los alumnos y herramientas tecnológicas. A su vez que el rol del docente tiene un lugar de mediación entre el conocimiento y el alumno, mediación que es desarrollada por medio de una estrategia que se orienta en esta dirección. En este sentido, las tareas que se propongan en uno o en otro caso variarán en función de la estrategia adoptada, del mismo modo que el ambiente de clase, el uso del tiempo, de los espacios y los agrupamientos de los alumnos y herramientas tecnológicas.

Para el análisis de estrategias usadas durante por los docentes durante el primer año de pandemia se hizo mediante un estudio cualitativo y un método investigación acción, con el fin de conocer las necesidades de los estudiantes y maestros para continuar con las clases buscando alternativas de solución más oportunas. Se aplicó un instrumento a los docentes para identificar las estrategias que mejor se adecuaban a las clases impartidas en la virtualidad después de la capacitación que se dio a todos ellos. Después se tomó una muestra poblacional del 26% con un promedio de 2 a 3 docentes por programa, lo que representa un total de 25 docentes vinculados a la FESC que aplicaron la encuesta. Se buscaba indagar sobre las prácticas pedagógicas utilizadas para realizar sus clases, teniendo en cuenta que fue necesario cambiar el paradigma en la enseñanza y de acuerdo a la necesidad presentada por la pandemia se realizaron las clases asistidas virtualmente a través de la plataforma institucional moodle.

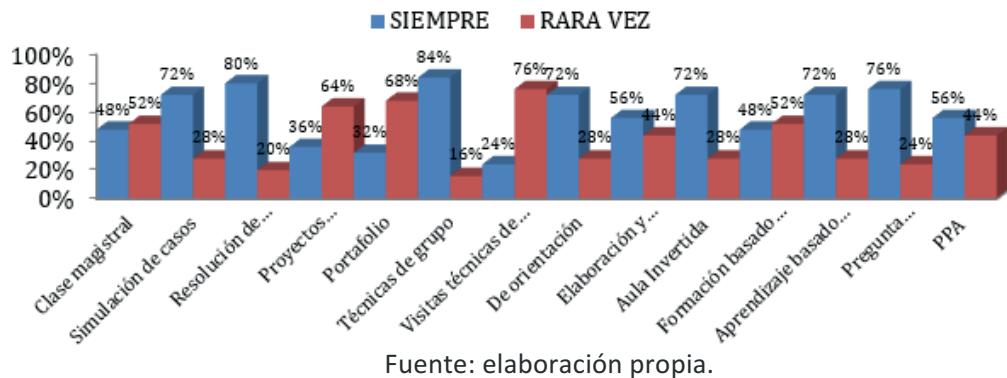
A continuación, se presentan los resultados de la encuesta aplicada a través de la plataforma Google Drive.

1. En relación a la pregunta, Las estrategias pedagógicas que en el PEI de la FESC se definen para el ejercicio de la docencia, durante el año 2020 en el proceso de enseñanza aprendizaje bajo las siguientes categorías de frecuencia, los docentes contestaron:

Gráfica 1: Estrategias implementadas por los docentes



Estrategia pedagógica implementada Docente FESC II-2020



Fuente: elaboración propia.

Se puede apreciar la diversidad de estrategias pedagógicas que implementan los docentes en sus labores formativas, asimismo docentes que privilegian unas más que otras dada la naturaleza de su asignatura y su programa académico.

El Proyecto Pedagógico de Aula es considerado una estrategia fundamental para contribuir al logro de los resultados de aprendizaje en coherencia con el Modelo pedagógico Institucional.

El 56% de los encuestados manifiesta que participo en un proyecto pedagógico de Aula en el II-2020, el 28% indica que alguna vez participo y el 10% no ha participado.

Del total de docentes que realizaron PPA en el II-2020, el 29% lideraron un PPA y el 71% restante su rol fue docente participante.

Los Proyectos pedagógicos de aula referenciados por los docentes y que fueron desarrollados en el II segundo semestre de 2020, son:

- El blanco como lienzo fashionista”
- Fashion Doll fesc
- Faldas customizadas con cuentos infantiles
- Importancia de la ilustración infantil en la difusión histórica
- Tributo Bicentenario
- Revista edición pandemia “R/evolución FESC”
- Portafolio Useful expressions related to different context



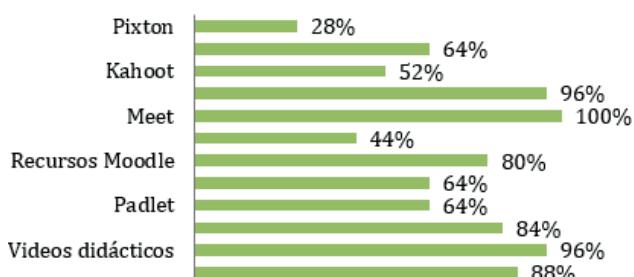
2. En cuanto al impacto de los PPA, se ve reflejado directamente en el logro de los resultados de aprendizaje, articulación de saberes, entre otros aspectos de flexibilidad e interdisciplinariedad, aspecto al que se refieren los docentes a continuación:

- Demuestra mediante su participación activa los avances logrados en la apropiación de la moda y su diseño
- Experiencia de realizar un proceso de ilustración infantil basados en un tema específico
- Empalme entre las asignaturas establecidas
- Resolución de problemas
- Apropiación de temas investigativos, trabajo en grupo de manera inteligente por asignación de roles
- Mayor sensibilización al hacer académico
- Lograr hacer un concurso ON LINE dónde
- integrarán estudiantes de otras instituciones
- Resalta la importancia del trabajo en equipo y la investigación aplicada, enseño que la moda genera impacto a nivel emocional.
- Interpretación de moda en la línea infantil, aplicando técnicas de estampado, bordados y recamados con apoyo virtual.

3. En el uso de las TIC, las respuestas de los docentes, consideran de gran importancia en el 2020, dado el escenario de Pandemia derivada por el COVID 19, llevando a todas las instituciones educativas del mundo a desarrollar procesos formativos mediados por las Tic. Como resultado del estudio, se identificó que las herramientas más implementadas por los docentes son:

Gráfica 2: Uso de herramienta TIC

% Uso de Herramientas TIC en Docentes FESC II-2020

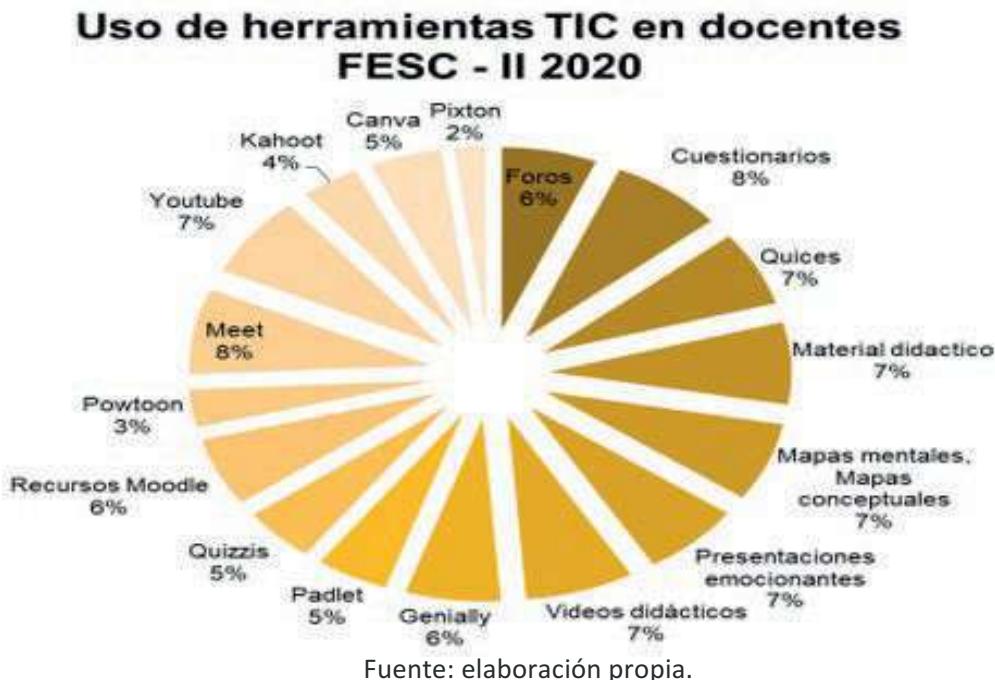


Fuente: elaboración propia.



4. Adicionalmente, los docentes manifestaron estar utilizando otras aplicaciones o herramientas TIC en sus labores formativas, diferentes a las referenciadas en la encuesta. Estas son:

Gráfica 3: Uso de nuevas Herramientas TIC



Fuente: elaboración propia.

Finalmente, se recopilaron aportes adicionales que hicieron los docentes en el presente estudio, los cuales se presentan a continuación:

Seguir compartiendo las estrategias más utilizadas con los docentes en tertulias pedagógicas y seguir con más capacitaciones. Iniciar los PPA al inicio mismo del semestre con ayuda de los espacios virtuales.

La oportunidad de las clases con ayuda de la virtualidad abre la posibilidad de tener más carreras en esta modalidad pues supera barreras de lugar, tiempo, espacio y el conocimiento se acrecienta con las TIC.

Fases para la realización de la experiencia pedagógica

Las experiencias pedagógicas realizadas en la FESC durante el año lectivo 2020, fueron diseñadas de



acuerdo al cronograma trazado a comienzos del segundo semestre, que se realizaron teniendo en cuenta el uso de las TIC y las estrategias de clase como fue el proyecto pedagógico de aula con el apoyo del aula invertida, para que se cumpliera la triada del acto pedagógico donde el docente orienta el aprendizaje, el estudiante autorregula su ritmo de apropiación del conocimiento fortaleciendo el trabajo colaborativo, las habilidades comunicativas, la investigación con apoyo de la tecnología, para fortalecer sus competencias y obtener un resultado expresado en un aprendizaje significativo.

Fase 1. En un primer momento la capacitación de los docentes con apoyo del plan padrino obtenido a través del Politécnico, fueron esenciales para la apropiación de herramientas tecnológicas. Estos espacios de formación se apoyaron con tertulias pedagógicas para compartir experiencias de clase, destacando las estrategias que desde su rol docente proporcionaba resultados satisfactorios al acto pedagógico, siendo así un trabajo de equipo interdisciplinario alimentado con un proyecto institucional llamado la “gota pedagógica”, que tiene como finalidad hacer reflexión de las prácticas pedagógicas teniendo en cuenta el acompañamiento que se dio oportunamente a directivos y docentes.

Adicionalmente la FESC cuenta con una plataforma institucional “moodle”, la cual facilita el trabajo sincrónico y asincrónico que fue necesario adoptar debido a la coyuntura de migrar de las clases presenciales a la virtualidad. Desde este punto, los proyectos pedagógicos de aula (PPA), por su organización y aplicación en las distintas áreas del saber, permitieron a los programas de Modas, Diseño Gráfico y turismo realizar un trabajo en equipo con docentes y estudiantes de diferentes semestres, para obtener un estudio de investigación y apropiación del conocimiento sobre temas que expresaron en la socialización del compromiso realizado como evidencia del fortalecimiento en las habilidades profesionales que son el propósito de cada programa académico que prepara profesionales para el ámbito productivo, de acuerdo a los tiempos programados para su realización como se presenta a continuación::

Fase 2. Con todas las estrategias anteriormente descritas se empezó la planeación de los PPA por el programa de Diseño de Modas, previamente planteados en un cronograma donde se estimaron las actividades y tiempos a seguir para la puesta en marcha y finalización de los proyectos de aula (anexo 1). En este cronograma se organizaron las actividades a realizar en cada programa, objetivos, tiempo, seguimiento y evaluación del trabajo.

Fase 3. Después de iniciar el trabajo se organizaron los docentes del programa de Administración y Diseño de Modas con estudiantes de los ciclos propedéuticos técnico, tecnológico y profesional, para realizar un proyecto desde la virtualidad, atendiendo las indicaciones que desde las clases asistidas virtualmente reciben los estudiantes. De esta manera se inicia el trabajo.



Fase 4. De acuerdo a lo acordado en el cronograma, se trabajó en el programa de administración y diseño de modas así se determinó un grupo de docentes líderes del proyecto. Se dividió en tres partes:

A. El ciclo técnico trabajó el proyecto “El blanco como lienzo Fashionista – Faldas con historia. En esta etapa los estudiantes tienen conocimientos teóricos y desconocen el impacto que adquieren las prendas con historia y sustentan sus creaciones de forma sensorial y esta época de pandemia nos invita a conectar con historias para mantenernos en contacto. Por lo tanto, se buscó que con sus conocimientos del ciclo técnico de modas FESC el desarrollo de una prenda de vestir con estándares de calidad en la confección y que represente una emoción al transmitir su significado.

Como objetivo principal, era la aplicación de los conceptos claves de confección y customización de prendas en el desarrollo de una prenda comercial customizada con los referentes de un cuento infantil y colores a través de las clases asistidas virtualmente.

Para el logro de su trabajo se tuvo en cuenta:

1. Investigar sobre siluetas de faldas y desarrollar su patronaje
2. Desarrollar el proceso creativo a partir de un cuento infantil y colores, con ayuda de las TIC
3. Aplicar los conocimientos adquiridos de experimentación textil para customizar la prenda.

Trabajo de práctica pedagógica.

Desde la asignatura de habilidades comunicativas se organizó un trabajo en equipo con prácticas de comunicación oral teniendo en cuenta cuentos infantiles, se hizo el proceso de obtener la información en trabajos de grupos colaborativos a través de internet y la plataforma meet.

En la asignatura de proceso de diseño, se orientó el proceso de abstracción de ideas para propuesta de falda en los moldes, a través de las clases virtuales.

Desde sus casas los estudiantes aplican los conocimientos y realizan videos de sus trabajos. Se realiza el corte confeccionado, con customización de acuerdo a motivos de los cuentos infantiles y colores que los estudiantes han escogido.



Tabla 1. Resultado de Aprendizaje del ciclo Técnico de diseño de modas

POR ESTUDIANTE	<ul style="list-style-type: none">- Proceso de trazo y confección de falda amplia.-Explorar técnicas de customización textil: Sublimación, pintura en tela, bordado.-Reconocimiento textil - Sustentación de prendas realizadas <p>https://youtu.be/NOJn2b8Z2iw</p>
RESULTADOS OBTENIDOS	Conocimiento sobre tendencias de moda, Siluetas de faldas, cuentos infantiles, pigmentos textiles.
TRABAJO EN EQUIPO DOCENTE	Desde inicio de semestre docentes y estudiantes de todos los niveles de formación conocían el proyecto y se comprometieron a dar las debidas orientaciones para llevarlo a cabo

Evidencias

Foto 1: Faldas con motivos infantiles



B. El ciclo tecnológico de modas trabajó el proyecto de aula “El blanco como lienzo Fashionista – Propuesta infantil de vestido vintage. Se busca en ese proyecto que los estudiantes sean propositivos y desarrollen ideas creativas con innovación textil en sus productos, para lograr diferenciación de mar-



cas y posicionamiento en el mercado, cada aporte de diseño e intervención dan más oportunidades de destacar en el competitivo mundo de la moda, esto lleva a que los estudiantes generen la confianza necesaria para poder postularse a cargos de jefes de diseño en cualquier empresa del sector.

El Objetivo de este proyecto es desarrollar un prototipo de vestido infantil cumpliendo los estándares de calidad e innovación bajo la temática vintage. Para ello se requiere de unos pasos que fueron orientados por los docentes líderes, como:

1. Realizar proceso de diseño de vestido infantil, investigación, moodboard, bocetos, carta de color, atendiendo las indicaciones recibidas a través de las TIC
2. Presentar patronaje a escala real, realizar trazo y corte a través de las instrucciones virtuales
3. Realizar procesos de confección e intervención textil
4. Documentar fichas técnicas de la prenda diseño, procesos y costos
5. Sustentar el producto realizado

Trabajo de práctica pedagógica.

Los vestidos con detalles románticos evocando el vintage o consumidor tradicional e innovador, tienen un valor estético utilizando el blanco para plasmar otros colores y flores hechas a mano, finalizando con la ficha técnica donde se plasma el proceso de diseño y conceptualización de las ideas para hacer la propuesta como resultado del aprendizaje en este taller.

Los docentes líderes del proyecto, orientaron en clases de alternancia el diseño de vestido infantil, teniendo en cuenta la necesidad de investigar sobre los bocetos y cartas de colores, haciendo uso de herramientas como moodboard, moodle, canva, para hacer pequeños videos de clase invertida, complementando el proceso con el diseño y confección e intervención textil, atendiendo las indicaciones recibidas a través de las TIC, para la documentación de fichas técnicas que se condensan en la propuesta a presentar a los empresarios de la moda.



Tabla 2: Resultado de Aprendizaje del ciclo tecnológico de Diseño de modas

por estudiante	<ul style="list-style-type: none">- Proceso de trazo y confección de vestido de niña-Explorar técnicas de customización textil: Sublimación pintura en tela, bordado.-Reconocimiento textil-Sustentación de prendas realizadas
resultados obtenidos	Conocimiento sobre tendencias de moda, Siluetas de vestidos y procesos de confección
trabajo en equipo docente	Desde inicio de semestre docentes y estudiantes de todos los niveles de formación conocían el proyecto y se comprometieron a dar las debidas orientaciones para llevarlo a cabo. https://www.youtube.com/watch?v=oZMHU1YcZ1s

Evidencias

Foto 2: Vestidos tradicional vintage





C. El Proyecto Pedagógico de Aula Ciclo Profesional “El Blanco como Lienzo Fashionista”, es el complemento de los trabajos de aula de los anteriores ciclos educativos del programa de modas de la FESC. Teniendo en cuenta que durante el año 2020 se cancelaron todos los eventos de modas, y muchos de los nuevos talentos de la región añoraban darse a conocer y participar en algún desfile que le genere visibilidad y recordación entre los asistentes, en eventos como Corpomoda y Cúcuta de Moda organizados por la productora de Néstor Iván.

Por esto los estudiantes y docentes líderes del ciclo profesional de modas, realizaron un concurso de diseño de modas como plataforma para los nuevos talentos del diseño en medio del aislamiento obligatorio. Para esto se propuso como objetivo el desarrollo un evento virtual que convocó a estudiantes, empresarios y amantes de la moda en general a nivel nacional. Dentro de las aplicaciones de conocimiento para el afianzamiento del trabajo como Administradores de la moda es necesario:

1. Realizar campaña de expectativa virtualmente para realizar un desfile de modas
2. Incentivar las inscripciones de estudiantes y externos a la FESC
3. Realizar jornada de curaduría con todos los participantes para realizar un filtro y dar recomendaciones incluidas las de bioseguridad
4. Transmitir en vivo por el Facebook de la FESC la premiación del concurso

Trabajo de práctica pedagógica

Los docentes del nivel profesional realizaron un trabajo interdisciplinario con el apoyo de las asignaturas Organización de eventos de moda y Planeación y ejecución del evento, fortaleciendo el trabajo autorregulativo, presentación de proyectos y propiciando en los estudiantes las competencias necesarias para afianzar lo aprendido durante la carrera proyectando el negocio y diseño de modas, dentro de la logística necesaria para un evento de desfile de modas.

Las estrategias de los docentes, fue de trabajo en equipo, haciendo uso de la plataforma institucional Moodle, meet y la gamificación para compartir a través de conversatorios aquellas experiencias en el aula que permitieran la ejecución de la práctica en la parte gerencial y administrativa del tema de moda.

Sin embargo se reconoce lo difícil de llevar a la práctica un proyecto de este campo de la moda, por el momento que se vive de la pandemia; por esto se pensó en un desfile fashion doll para poner en práctica todos los pasos necesarios en un evento real del diseño y administración de la moda.



Tabla 3. Resultados del Aprendizaje del ciclo profesional de modas

Por estudiante	<p>Trabajo en equipo</p> <ul style="list-style-type: none">-Asumir responsabilidades dentro de la organización de un evento-Programas de edición-Relaciones publicas para buscar patrocinios-Satisfacción de realizar el 1 concurso virtual de Dolls fashion en Colombia con gran acogida entre el público, más de 100 vistas en vivo y mas de 700 reproducciones de la grabación del evento <p>https://www.youtube.com/watch?v=XyvTt8ONji0</p>
Resultados obtenidos	<p>Análisis de eventos de moda a nivel mundial y manejo de logística de los mismos</p> <p>https://web.facebook.com/watch/live/?v=392372721887251&ref=search</p>

Evidencias

Foto 3: Evento desfile fashion doll





Foto 4: Asesoría Jurados del evento



Discusión

La educación superior en la FESC se divide en ciclos propedéuticos, teniendo como modelo pedagógico el Social cognitivo, que busca un aprendizaje con participación del alumnado.

Para el desarrollo del PPA del nivel técnico se consideró la parte operativa en los primeros semestres, estimando que aún no poseen los conocimientos en el proceso académico para el negocio de la moda. De esta manera la docente de la asignatura de Taller y patronaje industrial femenino con 26 estudiantes dieron inicio al diseño de faldas blancas con aplicaciones motivados en cuentos infantiles. Este trabajo se orientó en tres horas presenciales de taller y seis horas que se orientaron a través de videos y trabajo realizado en casa, logrando superar dificultades con máquinas de coser que tenían en sus hogares.

De la misma manera la innovación se hizo presente con la orientación de la docente de diseño productivo, teniendo en cuenta las necesidades y el pensamiento del consumidor como estrategia con pinturas, diseños y customizar los dibujos de manera abstracta y sublimación en telas. A su vez la docente



de habilidades comunicativas a través de sus clases asistidas virtualmente logró que los estudiantes se documentaran del tema y así pode plasmar el blanco fashion de faldas y explicar su proceso.

En el segundo ciclo se encuentran los estudiantes del nivel tecnólogo, quienes desarrollaron un trabajo con una propuesta de vestido blanco línea infantil teniendo en cuenta los parámetros para la elaboración del patronaje y acabados en la confección. , buscando dejar en evidencia el dominio de las ideas para sustentación de propuestas para los diseñadores. Las docentes de Taller y Patronaje infantil, Taller productivo y Desarrollo de colecciones lideraron el proceso buscando un trabajo en equipos con 14 estudiantes que trabajaron en parejas, logrando que el acto pedagógico se llevara a cabo con el aprendizaje de estas evidencias creativas logradas a través diferentes colores, bordado en pedrería y encajes construyendo muestras de prototipo teniendo en cuenta el proceso de diseño para el desarrollo de colecciones.

Este trabajo se llevó mediante la conceptualización de ideas y elaboración de fichas técnicas con la propuesta de diseño a partir de un PROYECTO BRIEF que cumpla con estándares de calidad, redacción y creatividad para llevar al empresario en donde se debe hacer la etapa práctica.

En un tercer grupo se encuentra el trabajo realizado por estudiantes del nivel profesional quienes presentaron el I desfile de Modas en Colombia con muñecas en tiempo de pandemia, como trabajo final de los PPA, partiendo de lo requerido por un diseñador y del cliente en tiempo real, para la planeación del evento y diseño de un proyecto de negocios de moda de acuerdo a los estudios sobre competencia del mercado y las tendencias nacionales e internacionales.

Las orientaciones de los docentes de la asignatura Organización de eventos de moda y Proyecto de negocios, llevaron a los estudiantes a investigar sobre lo concerniente al diseño mercado y tendencias internacional, logística en eventos de moda como programas de edición y relaciones públicas para buscar patrocinios, generando así responsabilidad en las tareas asignadas y acentuando los perfiles profesionales.

Conclusiones

Mediante este trabajo se evidenció un trabajo en equipo tanto de docentes para compartir sus experiencias en un eje interdisciplinar, como en los estudiantes, que lograron innovar y ejecutar los trabajos asignados desde la investigación y utilización de estrategias apoyadas en herramientas TIC, con un hallazgo particular de comprender que los estándares de calidad en la comercialización del producto final de la moda, genera satisfacción para su proceso formativo en la academia.



La utilización de estrategias innovadoras para entornos virtuales de aprendizaje como el aula invertida, trabajo colaborativo y aprendizaje basado en proyectos, posibilitó un aprendizaje en habilidades comunicativas y competencias del saber disciplinar en las asignaturas del énfasis del programa de modas, evidenciado en la creatividad y experimentación de materiales, la autorregulación y la apropiación del conocimiento consolidados en las clases de alternancia para que los estudiantes del programa de Diseño de modas se demuestren seguros a la hora de expresar sus ideas y presentar sus creaciones y resultados.

Los proyectos Pedagógicos de Aula (PPA), se consideran una estrategia pedagógica significativa, fundamento que hace posible poner en práctica el trabajo interdisciplinario para aprovechar las experiencias didácticas compartidas entre los docentes que forman parte del proyecto, orientando el aprendizaje del alumno de tal manera que se involucre directamente con el trabajo del acto pedagógico con apoyo de los espacios virtuales que en tiempos de pandemia se consideran esenciales para la realización de actividades de manera sincrónica y asincrónica.

Referencias

Abreu Alvarado, Yelena, Barrera Jiménez, Ana Delia, Worosz, Taymí Breijo, & Vichot, Ivón Bonilla. (2018). El proceso de enseñanza-aprendizaje de los Estudios Lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua. *Mendive. Revista de Educación*, 16(4), 610-623. Recuperado en 01 de abril de 2021, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962018000400610&lng=es&tlang=

Adell, Jordi & Castañeda, Linda. (2012). Tecnologías emergentes, pedagogías emergentes?

Barajas, G. A. (2013). EL ACTO PEDAGÓGICO Y EL MODELO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL. *Mundo FESC*, 3(6), 11-15. Recuperado a partir de <https://www.fesc.edu.co/Revistas/OJS/index.php/mundo-fesc/article/view/2>

CEPAL (2017), Brechas, ejes y desafíos en el vínculo entre lo social y lo productivo, (LD/CDS.2/3). Publicación de las Naciones Unidas, Santiago.

CEPAL, (2020). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura



(OEI), (2020). "Educación, juventud y trabajo: habilidades y competencias necesarias en un contexto cambiante", Documentos de Proyectos (LC/TS.2020/116), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR – CESU. Acuerdo derogado por el artículo 63 del Acuerdo 2 de 2020 Por el cual se aprueban los Lineamientos para la Acreditación Institucional.

Constitución de 1991. Art 67: La educación es un derecho

Chaves Salas, Ana Lupita (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. Revista Educación, 25(2), 59-65. [fecha de Consulta 2 de Abril de 2021]. ISSN: 0379-7082. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025206>

Decreto 1330 (2019). numeral 2.5.3.2.3.2.6, la cual establece "la innovación educativa

PODERTI, A. (2020). LAS TRAMPAS DE LA EDUCACIÓN VIRTUAL. LABORATORIO HISTORIA GLOBAL Y CIBERESPACIO UBA. https://www.academia.edu/45014190/LAS_TRAMPAS_DE_LA_EDUCACI%C3%93N_VIRTUAL

Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. IN. Revista Electrònica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa, V. 3, n. 1, PAGINES 29-50.

<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/97912/rodriguez.pdf?sequence=1>
Consultado en (2 de abril de 2021)

Ley 115 de 1994. ARTICULO 1o. Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social.

Ley 30 de 1992. Fundamentos de la educación superior

López, C., & Heredia, Y.. (2017). Marco de referencia para la evaluación de proyectos de innovación educativa - Guía de Aplicación. 2017, Tecnológico de Monterrey. Sitio web: http://escalai.com/que_escalai/guia_app/



López, M.(2014). Aula invertida. Otra forma de enseñar y aprender. <https://www.nubemia.com/eti-queta/aula-invertida/>

MEN (2020) Trabajamos en equipo por prevenir y mitigar los impactos del COVID- 19 en la deserción en educación Preescolar, Básica, Media y Superior. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-401634.html?_noredirect=1

SACES MEN,. Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-387348_archivo_pdf.pdf

UNESCO (2013), Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Enfoques Estratégicos sobre el uso de las TIC en Educación en América Latina y El Caribe. (OREALC/UNESCO Santiago).

UNESCO (2017), Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2016, La educación al servicio de los pueblos y el planeta: creación de futuros sostenibles para todos, UNESCO, Francia.

Vergara, M. (2014). E-learning. La revolución educativa. Enl@ce Revista venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento, 11 (2), 115- 125

Viera Torres, Trilce (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. Universidades, (26), 37-43. [Fecha de Consulta 20 de Marzo de 2021]. ISSN: 0041-8935. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37302605>



Anexos

CARACTERIZACIÓN DE ESTRATEGIAS FORMATIVAS DOCENTE FESC II-2020

1. FICHA TÉCNICA

Institución: Fundación de Estudios Superiores Comfanorte FESC

Periodo evaluado: Segundo semestre de 2020

Población objeto del estudio: 96 Docentes

Muestra poblacional: 25 docentes

Medio de aplicación del instrumento: google drive

Fecha de aplicación de la encuesta: Abril 2021

2. INSTRUMENTO APLICADO

El instrumento fue diseñado por la Oficina de Diseño y desarrollo académico FESC, teniendo en cuenta una experiencia inicial, el cual fue validado por el asesor pedagógico.

A continuación se presenta el instrumento para la caracterización de las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes en marco de sus labores formativas durante el II-2020.



CARACTERIZACIÓN ESTRATEGIAS FORMATIVAS FESC 2020

1. A continuación se relacionan las estrategias pedagógicas que el PEI de la FESC define para el ejercicio de la docencia, en tal sentido y sobre la base de su experiencia en el proceso de formación marque con una X aquella(s) estrategia(s) que Usted haya usado durante el 2020 en el proceso de enseñanza y aprendizaje, bajo las siguientes categorías de frecuencia. *

Siempre - Rara vez

Clase magistral

Simulación de casos

Resolución de Problemas

Proyectos Pedagógicos

Portafolio

Técnicas de grupo: lluvia de ideas, el debate dirigido y el juego de roles

Visitas técnicas de observación

De orientación

Elaboración y sustentación de proyectos

Aula Invertida

Formación basada en proyectos

Aprendizaje basado en problemas

Pregunta Problematizadora

PPA - Proyecto Pedagógico de Aula

En caso de seleccionar el PPA - Proyectos Pedagógicos de Aula, por favor indíquenos lo siguiente:

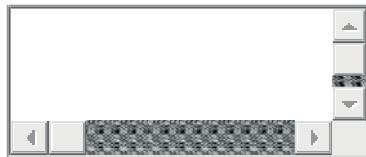
a) Rol en el PPA (Líder del PPA o docente participante del PPA) *

b) Nombre de la propuesta del PPA: *

c) Aportes del PPA en el logro de los resultados de aprendizaje: *



2. En caso de utilizar adicionalmente alguna(s) estrategia(s) a las anteriormente descritas, por favor descríbala(s) a continuación: *



3. Indique por favor los recursos para el aprendizaje e información creados y/o utilizados durante el periodo académico, bajo las siguientes categorías de frecuencia. *

Siempre - Algunas veces - Nunca

Foros
Cuestionario
Quices
Material didáctico
Mapas mentales, Mapas conceptuales
Presentaciones emocionantes
Videos didácticos

4. Indique las Herramientas TIC Utilizadas durante el 2020 para fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje mediados por las TIC. *

Siempre - Algunas Veces - Nunca

Genially
Padlet
Quizzis
Recursos Moodle
Powtoon
Meet
Youtube
Kahoot
Canva
Pixton



5. En caso de utilizar adicionalmente alguna(s) herramienta (s) TIC a las anteriormente descritas, por favor descríbala(s) a continuación: *

6. Si considera algún aporte adicional que desee expresar lo puede hacer a continuación: *

Agradecemos sus valiosos aportes
Oficina Diseño y Desarrollo

Envíame una copia de mis respuestas.

[Enviar](#)

Capítulo 2.2

LOS ABP EN LOS PROCESOS DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA (PIF) EN TIEMPOS DE COVID-19, EN LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA, COLOMBIA.

José María Rincón Ramón.

Universidad de Pamplona.

Grupo de Investigación CONQUIRO. Departamento de Filosofía. Universidad de Pamplona.

jose.rincon@unipamplona.edu.co

Audrey Jacqueline Cortés Contreras.

Universidad de Pamplona.

Grupo de Investigación CONQUIRO. Departamento de Filosofía. Universidad de Pamplona.

Audrey.cortes@unipamplona.edu.co

Resumen

Potencializar las competencias pedagógicas de los estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona, Colombia desde los procesos de investigación formativa (PIF) profundización, utilizando los aprendizajes basados en problemas (ABP) como metodología innovadora y didáctica en tiempos de Pandemia: Covid-19, es el objetivo principal de esta práctica pedagógica. Es un trabajo de tipo cualitativo y descriptivo, con una metodología enfocada en los ABP, utilizando como técnica de recolección de información la bitácora de saberes, la cual está estructurada en cuatro (4) etapas, a saber; para indagar, para explorar, para integrar y para proyectar. Como producto académico y de apropiación social del conocimiento, los estudiantes construyen e implementan una propuesta didáctica y colaborativa (bitácora de saberes) que contribuya al desarrollo de habilidades para comprender, entender, interpretar y transformar las realidades educativas en medio del covid-19 a través de las TIC.

Palabras clave: Aprendizajes Basados en Problemas- Procesos de investigación formativa (PIF)- Pedagogía- Covid-19- TIC



Introducción

La sociedad del siglo XXI experimenta diversas dinámicas sociales, culturales, económicas, ambientales y políticas que son abordadas desde distintas perspectivas y enfoques pedagógicos. Unas de estas perspectivas es el pensamiento complejo, el cual trata de unir, contextualizar y reconocer lo singular, individual y concreto (Arancibia, 2010) siendo capaz de organizar las realidades dinámicas y caóticas para transformarlas aprendizajes significativos a través, de herramientas activas, innovadoras y colaborativas.

La educación es una herramienta poderosa para la transformación de las realidades humanas y sociales, tal como lo expresa Morin (1994) “La educación del futuro debe ser una enseñanza fundamental y universal centrada en la condición humana” “Conocer lo humano es, principalmente, situarlo en el universo y no cercenarlo” (Pág. 13.), por tanto, la educación debe ser una enseñanza centrada en lo que es propio del ser humano, no puede pensarse como algo ajeno o apéndice de los procesos de aprendizaje.

La educación debe ser un proceso de enseñanza-aprendizaje centrado desde lo complejo fortaleciendo los tres saberes; saber conocer, saber hacer y saber ser (ANECCA, 2012) para la transformación social de las realidades humanas mediante el quehacer investigativo de las ciencias sociales y humanas.

En consecuencia, la Facultad de Educación, a través del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil ha venido desarrollando prácticas pedagógicas en sus currículos desde una perspectiva constructivista y de la complejidad. Es así que implementa procesos de investigación formativa (PIF) centrado en las mediaciones pedagógicas con la finalidad de posibilitar el autoaprendizaje y la interacción y colaboración entre distintos actores en un contexto educativo. El PIF está organizado según los distintos contextos educativos, a saber: escenarios educativos, sala maternal, preescolar, primero y segundo grado, tercero y cuarto grado, quinto grado y por último, pasantía (profundización), siendo éste el curso de interés en el presente apartado. Los procesos de formación investigativa de los futuros pedagogos de la Universidad de Pamplona, son de vital importancia a lo largo de los 10 semestres de formación profesional, no obstante, los procesos de formación investigativa pasantía, son los espacios de aprendizaje que permiten al estudiante adquirir un panorama complejo sobre su quehacer profesional (PEP, 2013).

Ahora bien, los procesos de investigación formativa (PIF) en su contexto educativo de profundización, va dirigido a estudiantes de los últimos semestres académico del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil y se aborda desde una metodología de los Aprendizajes Basados en Problemas (ABP),



como herramienta de apropiación social de conocimiento y transferencias de saberes siendo una alternativa didáctica, innovadora y pertinente en tiempos de Pandemia. Por ello, la metodología de aprendizaje se desarrolla, a partir de la comprensión y reflexión de las praxis pedagógicas y realidades humanas que emergen en los distintos escenarios educativos utilizando las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), de tal manera, que le permita al estudiante conocer, explorar y aplicar los saberes en distintos contextos educativos y, asimismo, generar la capacidad crítica y propositiva que le permitan al estudiante ser líder y competitivo en su quehacer profesional.

Las TIC definidas por la ley colombiana como “el conjunto de recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios, que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, transmisión de información como voz, datos, texto, video e imágenes” (Ley 1341 de 2009 art. 6), serán las herramientas de conocimiento para transformar las prácticas de enseñanza y generar impacto en el aprendizaje de los estudiantes en medio de la emergencia sanitaria covid-19. En síntesis, el siguiente apartado va a dilucidar la práctica pedagógica realizada con los estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona, del curso de Procesos de Investigación Formativa: Profundización.

Metodología

a. Objetivos

Potencializar las competencias pedagógicas de los estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil en los procesos de investigación formativa (PIF) profundización, utilizando los aprendizajes basados en problemas (ABP) como metodología innovadora y didáctica en tiempos de Covid-19.

1. Reconocer las capacidades y habilidades en los procesos de investigación formativa de los estudiantes del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, en relación a los contextos educativos emergentes en tiempos de Pandemia.
2. Formular e implementar una propuesta didáctica y colaborativa (bitácora de saberes) utilizando las TIC, que contribuya al desarrollo de habilidades para comprender, entender, interpretar y transformar las realidades educativas en medio del covid-19.



b. Población participante

Estudiantes de la Universidad de Pamplona, Cúcuta. Norte de Santander.

Muestra:

La muestra está compuesta por 16 estudiantes de la Facultad de Educación del Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil del curso de PIF: profundización.

c. Propuesta didáctica

En aras de generar aprendizajes autónomos, colaborativos y significativos se construye un paso a paso, en concordancia a los aprendizajes basados en problemas con la utilización de las TIC como herramienta innovadora que responde a los desafíos educativos a causa del covid-19.

La propuesta didáctica está diseñada en cuatro etapas respondiendo los lineamientos pedagógicos por el MEN (2013), en la cartilla de competencias para el desarrollo profesional de las TIC, a saber; etapa de exploración, etapa de integración, etapa de innovación y etapa de proyección, los cuales se acoplan y articulan con las nuevas necesidades educativas en especial de los estudiantes del programa de pedagogía infantil mediante metodología remota.

Para la propuesta diseñada, se expresa de la siguiente manera:

a. Para indagar:

En esta etapa los estudiantes deberán construir un panorama inicial como punto de partida para entender la práctica pedagógica desde una perspectiva de la formación investigativa logrando hacer una articulación de los saberes con la experiencia.

Este proceso se hace mediante la formulación de preguntas como herramienta para la construcción de conocimiento de manera creativa, tal como lo hacían los antiguos filósofos antiguos, empero en este momento lo hacen con la utilización de herramienta TIC o plataformas educativas.

b. Para explorar

En esta etapa los estudiantes empiezan a familiarizar poco a poco con el amplio abanico de posibilidades, desde las básicas hasta las más avanzadas, que ofrecen las TIC en educación. Por tanto, ellos empiezan a introducir las TIC en algunas de sus labores y procesos aprendizaje, el cual será replicado en su quehacer pedagógico, asimismo, pueden reflexionar sobre las opciones que las TIC les brindan para responder a sus necesidades y a las de su contexto educativo. Unos de las realidades educativas,



tal como lo fundamenta el ejercicio de las ABP, pueden ser las siguientes:

- Comprender las realidades de los niños, niñas y sus familias en su integridad.
- Conocer los intereses, sus maneras de ser, de relacionarse, con otros y los contextos donde viven.
- Estructurar la práctica definiendo la manera más clara situaciones o acciones pedagógicas contextualizadas y pertinentes para ellos y ellas.

c. Para integrar

En esta etapa los y las estudiantes saben utilizar las TIC para aprender de manera no presencial, asincrónica y autónoma, lo que permite aprovechar los distintas herramientas y recursos educativos en línea y participar en redes y comunidades de práctica. Este momento hace referencia a la producción de ideas y actividades por parte de los docentes y estudiantes, que den cuenta de su proceso de aprendizaje. El conocer los distintos beneficios del uso de las herramientas y plataformas digitales será un insumo útil para implementar en sus distintos contextos educativos una actividad Innovadora con uso de las TIC, organizar la práctica pedagógica con miras a potenciar el desarrollo y los aprendizajes de las niñas y los niños que acompañas a partir de las interacciones desde un enfoque de las ABP.

d. Para proyectar

En este paso los estudiantes se centran en la ejecución de las actividades y estrategias didácticas que fortalecen el aprendizaje. A lo largo de la ejecución del curso el estudiante trabaja y gestiona su proceso de proceso de enseñanza-aprendizaje, que se materializa con el diseño de una propuesta pedagógica utilizando las TIC para luego replicar en su praxis educativa. El docente y los estudiantes estarán proyectando el trabajo hacia mejorar y potencializar las competencias pedagógicas, investigativas y digitales.

Para el desarrollo y apropiación de los cuatro pasos anteriores, el estudiante lo realizó mediante la aplicación de la siguiente bitácora de saberes, la cual es un instrumento que permite que el estudiante de manera participativa y colaborativa, construya conocimiento y al mismo tiempo potencialice sus saberes en pedagogía, investigación y TIC:



1. Tabla: Bitácora de saberes

Titulo
Introducción
Realizar un resumen del proyecto de aula donde se sintetice el paso a paso a seguir para desarrollar todas las actividades de aprendizajes planteadas según el contexto educativo. También manifestar el propósito, los recursos a utilizar y la importancia del proyecto en medio de una emergencia sanitaria
Palabras clave
Escribir 4 o 5 palabras que sean fundamentales en su proyecto de aula y que hagan alusión a la problemática identificada en un contexto educativo.
1. Para indagar
<i>Descripción del contexto educativo (¿qué vamos a hacer?)</i>
Identificar las problemáticas educativas en mi práctica como futuro profesor y las oportunidades, implicaciones e impactos del uso de las TIC en medio de la pandemia. De aquí se determina el propósito de este proyecto de aula.
<i>¿De qué trata la problemática?</i>
Detallar las características de la problemática, identificando las causas y efectos, utilizando la técnica de árbol de problemas para categorizar de manera objetiva la problemática o necesidad educativa focalizada.
<i>Dar razones (¿por qué lo vamos a hacer?)</i>
Escribir las motivaciones para desarrollar el proyecto de aula. Describir el ¿por qué? y ¿para qué? Se necesita el proyecto como una herramienta innovadora e investigativa en la formación profesional y, el impacto que puede generar en la población objeto mitigando la problemática educativa en medio de una pandemia.
<i>¿Cuál es el propósito?</i>
Define qué se piensa realizar y para qué. Es el propósito final del proyecto de aula. Define lo que se quiere alcanzar con el proyecto.
2. Para explorar
<i>¿Qué vamos a enseñar?</i>
Según la problemática identificada, se busca una competencia general para desarrollarla en el transcurso del proyecto. Puede construir varios resultados de aprendizaje según lo amerite.
<i>¿Cómo lo vamos a fundamentar?</i>



Se trata de buscar estudios, teorías, antecedentes o investigaciones previas sobre la problemática educativa a estudiar como un insumo teórico para soportar el objeto de estudio. También, buscar herramientas y recursos educativos digitales que me permitan articular el conocimiento de manera colaborativa.

¿Quiénes son los beneficiados?

Población objeto del proyecto de aula, en este caso serían los estudiantes del curso tal... de la institución educativa tal... del municipio tal ...

3. Para integrar

¿Cómo lo vamos hacer?

Se define un conjunto de actividades de aprendizaje colaborativo, autónomo y participativo, teniendo en cuenta que correspondan a solucionar la problemática definida. Se crea un plan de trabajo en concordancia al desarrollo de las competencias y resultados de aprendizaje formulado, determinando los tiempos y recursos a utilizar.

¿Cuáles herramientas o recursos educativos digitales van a utilizar?

Realizar un banco de herramienta, recursos, aplicaciones o plataformas digitales y luego relacionarlos con las actividades de aprendizajes expuestas en la pregunta anterior.

¿Qué evidencias resultan de las actividades?

Se trata de identificar los productos entregables de cada actividad, con el propósito de que pueda hacer seguimiento y acompañamiento de los estudiantes.

4. Para proyectar

¿Cómo lo vamos a ejecutar?

Diseñar una estrategia didáctica para la desarrollo del proyecto, el cual lo pueden hacer mediante la creación de un espacio virtual colaborativo como un blog o un entorno virtual de aprendizaje, este último se entiende como un sistema de ayuda que agrupa herramientas, aplicaciones, fuentes de información, conexiones y actividades que le permitirán al docente tomar control y gestión de su propio proceso de aprendizaje y, por consiguiente, impactar la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes (Innovatic, 2019)

¿Cómo lo vamos a presentar?

De manera creativa construye la presentación, utilizando herramientas tecnológicas que ayude a reflejar el desarrollo de las actividades de aprendizajes del proyecto de aula, como un ejercicio de retroalimentación.

¿Cuáles son los impactos del proyecto?

La mejor manera de responder a esta pregunta, es tener en cuenta la competencia general y los resultados de aprendizajes en relación al objetivo del proyecto de aula, y así determinar los cambios e impactos del proyecto.

¿Qué referentes bibliográficos utilizaron?

Fuente: elaboración propia



Para dar cuenta del nivel de apropiación y desempeños de las competencias trabajadas, se realiza mediante la evaluación reflexible, obedeciendo a las nuevas metodologías mixtas utilizadas por el covid-19. Por tanto, las evaluaciones son formativas y sumativas. Las primeras se evidencian antes y durante el proceso de aprendizaje y la segunda, se evidencia al final del proceso de aprendizaje. En este caso, se realiza mediante el desarrollo de la bitácora de saberes y la realización del proyecto de aula a partir de las necesidades educativas identificadas en los contextos educativos donde realizan su práctica de aula.

Los saberes y experiencias previas siempre son un punto de partida para empezar a dinamizar el proceso de aprendizaje y se realiza mediante técnicas grupales y participativas como los diálogos de saberes, juegos de roles o mesa de diálogos entre otros, para despertar la motivación al aprendizaje y de igual manera, ir develando las capacidades de los estudiantes y su proyección para la construcción de la guía metodológica.

Discusión

El aprendizaje basado en problemas (ABP) es un método de enseñanza activo que se caracteriza por producir el aprendizaje a partir de la solución de un problema de la vida real, (De Witte & Rogge, 2016), en este caso de las problemáticas educativas que se presentan en distintos contextos educativos. Los estudiantes, a través del estudio individual y la discusión en pequeños grupos de manera sincrónica y asincrónica, descubren sus propios conocimientos al tratar de comprender y resolver el problema colaborativamente, mientras que el docente actúa como un facilitador que guía y apoya la iniciativa de los estudiantes (De Witte & Rogge, 2016).

El aprendizaje basado en problemas (ABP) es “un tipo de metodología activa, de enseñanza, centrada en el estudiante, que se caracteriza por producir el aprendizaje del estudiante en el contexto de la solución de un problema auténtico” (Marra, Jonassen, Palmer & Luft, 2014, p.221), conllevando a ser esta práctica pedagógica una alternativa pertinente, viable y sostenible en términos pedagógicos, para la transformación de las problemáticas educativas emergentes por el covid-19.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) promueven y favorecen las nuevas prácticas educativas centradas en la pertinencia, innovación y eficiencia donde el estudiante es un sujeto activo-colaborativo reconociendo sus habilidades y capacidades en favor de una transformación social, donde el profesor es un líder capaz de reconocer las múltiples experiencias de enseñanza-aprendizaje



que las TIC propician para potencializar sus competencias y el desempeño de sus estudiantes.

Las competencias TIC para el desarrollo profesional de los estudiantes de la licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona, fortalece los ámbitos tecnológicos, comunicativos, pedagógicos, investigativos y de gestión, dado que desarrollan y evidencian en diferentes niveles o grados de complejidad desde un nivel de explorar hasta el nivel de proyectar (MEN, 2013), los estudiantes y el docente van comprendiendo y apropiando un proceso de enseñanza-aprendizaje mediado por las TIC. Los Procesos de Investigación Formativa, orientan su quehacer en las mediaciones pedagógicas, que constituyen las herramientas básicas con las que cuenta el estudiante como guía de su propio aprendizaje y que posibilitan la interacción y colaboración entre los distintos actores que participan en el proceso formativo (PEP, 2013), tal como se evidencia en el desarrollo de las cuatro etapas a lo largo de la implementación de la práctica pedagógica.

Las mediaciones pedagógicas son cruciales para orientar, acompañar y retroalimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje, generando una interacción asertiva entre los estudiantes y el docente, especialmente en este contexto de la emergencia sanitaria, la cual exigió la utilización de recursos educativos digitales, plataformas educativas, encuentros virtuales sincrónicos o asincrónicos a través de herramientas como foros, teleconferencias, correo electrónico, etc., las sesiones virtuales, los grupos de estudio mediados, el sistema de evaluación del aprendizaje virtual, las actividades investigativas y de proyección social, etc.

La pregunta es una herramienta de construcción colectiva de conocimiento como punto partida para la generación del saberes y reconocimiento de capacidades, haciendo alusión al sistema de pensamiento griego que pretendía dirigir el entendimiento a la definiciones universales y verdaderas, por ello se utilizaba el método de conversación dialéctico. En ese orden, para los filósofos griegos el método de hacer parir ideas se debe fundamentar en la pregunta, tal como lo hizo Sócrates pues centró su interés filosófico en la definiciones universales e ideas verdaderas, no con fines especulativos sino con fines prácticos (Copleston, 2004, pág. 119).

Por tanto, se utiliza la pregunta en todo el desarrollo de la bitácora de saberes, la cual apunta a despertar la curiosidad y el ímpetu de conocer las realidades humanas y sociales que nos acaecen a cotidiano, en especial comprender los distintos contextos educativos que son un desafío debido a la emergencia sanitaria covid-19. Es considerada un elemento innovador que conduce a nuevos saberes y praxis pedagógicas en los estudiantes.

El Proyecto Educativo del Programa (PEP, 2013), asume los “aprendizajes significativos”, como un enfoque para aplicarlos con la infancia, en la actual sociedad de la información, como el medio para



conseguirlo mediante la incorporación de las TIC; asimismo, la mediación se considera, como la intervención de los profesores, los estudiantes y las TIC, para enriquecer la relación niños-aprendizaje-contexto-virtualidad medio ambiente, mediante variedad de situaciones con sus significados y maneras de proceder, que posibiliten a los educandos comprender y actuar en forma contextualizada (PEP, p. 60).

La práctica pedagógica con los estudiantes se fundamentó en el modelo pedagógico socio-construtivista con métodos y estrategias de enseñanza-aprendizaje a través, en los Aprendizajes Basados en Problemas (ABP), partiendo de la pregunta como herramienta que genera y construye conocimiento de manera participativa, colaborativa y reflexiva, es otra palabra, aprendizajes significativos. La utilización de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) fueron transversal a lo largo del desarrollo las actividades, mediante el uso de recursos educativos digitales abiertas (REDA), plataformas educativas y redes sociales reflejadas en la bitácora de saberes.

En principio, se empieza a tematizar sobre un saber a partir de la pregunta como generadora de conocimiento y luego se construye un paso a paso teniendo en cuenta los ABP. Por tanto, se identifica un problema, el cual será el proyecto de aprendizaje a lo largo del curso. Para la construcción del proyecto se direcciona a partir de las siguientes categorías o verbos: Indagar- explorar- integrar- proyectar. Al realizar las etapas propuestas en esta práctica pedagógica se genera contenido educativo digital (CED), siendo el material digital que contiene una intención educativa, didáctica e investigativa. Se evidencia la creación y vinculación de objetos virtuales de aprendizaje, recursos educativos digitales, herramientas digitales, redes sociales, plataformas educativas entre otras, las cuales generan una interacción entre los profesores y estudiantes en aras de fortalecer la praxis pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los CED que hacen parte del ejercicio pedagógico e investigativo reflejados en la bitácora de saberes, respondiendo a las competencias y resultados de aprendizajes establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

En consecuencia, esta práctica pedagógica incita a la innovación educativa, la cual es entendida como el “conjunto de estrategias y propuestas que permiten introducir cambios a las prácticas educativas vigentes, utilizando las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), como herramientas de conocimiento para transformar las prácticas de enseñanza y generar impacto en el aprendizaje de los estudiantes” (InnovaTIC, 2018, p. 5)

De esta manera, la práctica pedagógica de los estudiantes se caracteriza por transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje desde un enfoque investigativo como un generador de impacto positivo para el desarrollo de capacidades y competencias de los estudiantes.



Dada la crisis sanitaria mundial por el Covid-19, ha afectado varios ámbitos de la vida a nivel internacional, nacional y regional. Uno de los ámbitos más afectados, ha sido el educativo, tal como lo asevera Banco Mundial, 2020:

“el cambio del escenario pedagógico desde la escuela a lo virtual o digital, representa una transformación profunda de las “reglas del juego” y, con ello, una serie de circunstancias que ponen en tensión los roles y relaciones que se despliegan en el proceso educativo” (p. 1).

Así pues, la Universidad de Pamplona desde la Facultad de Educación tuvo que repensar su quehacer pedagógico y didáctico para responder a las retos y desafíos que nos trajo dicha pandemia. El programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil en el curso de PIF: profundización, apunta a desarrollar estrategias de aprendizaje remotas, utilizando las TIC generando escenarios socializadores y transformadores de conocimiento, donde los estudiantes forman nuevas formas de aprender, de relacionarse y convivir.

Conclusiones

Los Aprendizajes Basados en Problemas (ABP) permitieron promover en los estudiantes habilidades y capacidades de liderazgo y compromiso social con el proceso de enseñanza- aprendizajes desde un enfoque investigativo. La pregunta problema es una herramienta activa y motivadora para generar dialogo, reflexión, critica y apropiación de las realidades o necesidades educativas.

Los estudiantes fortalecieron las competencias para desarrollar las 4 etapas de la bitácora de saberes: para indagar, para explorar, para integrar y para proyectar, mediante la reflexión de situaciones en contextos escolares; la vinculación de los saberes y la experiencia para comprender las realidades y el desarrollo de pensamiento crítico y toma de decisiones.

El papel fundamental en el ámbito educativo de los ABP, consiste en propender por el desarrollo del proceso de indagación y gestión de conflictos, a partir de los saberes adquiridos en el aula y la experiencia previas para la construcción participativa de conocimiento contextualizado.

Al momento de desarrollar la guía metodológica van articulando saberes, conocimientos y experiencias no solo del área de educación y pedagógica, sino que lo hacen de manera holística, es decir, integran conocimientos de distintas disciplinas del saber (conocimiento multidisciplinario) siendo el profesor el guía-orientador, tal como le expresa Reigeluth 2000, citado por Díaz 2006, el profesor



debe convertirse en un tutor o “entrenador” que modela las estrategias, guía las exploraciones, y ayuda a los estudiantes a clarificar y profundizar en las preguntas de su investigación (trabajo de aula). El profesor como orientador debe enseñar a sus estudiantes a identificar con claridad, objetividad las necesidades en contextos educativos, para resolver un problema de manera colaborativa y participativa, por ende, también desarrolla la capacidad para formular preguntas y construir conocimiento. Las TIC son las herramientas pedagógicas y didácticas de la actualidad, más aún en este contexto de Pandemia: covid-19. Asimismo, permiten a los profesores y estudiante cambios determinantes en el quehacer diario del aula, en el proceso de enseñanza-aprendizaje y los procesos formativos de investigación desde un enfoque de innovación educativa.

Al finalizar el curso los estudiantes evidenciaron gran apropiación y uso de muchos recursos y plataformas educativas como elemento innovador y didáctico para visibilizar la bitácora de saberes y generar espacios de participación activa y colaborativa entre los estudiantes y el profesor.

Los contenidos educativos digitales (CED) construidos por los estudiantes en la bitácora de saberes fueron productos significativos como evidencia de su proceso de comprensión, reflexión y apropiación de las problemáticas educativas focalizadas y desarrolladas en la guía metodológica.

Los procesos de investigación formativa, son el eje transversal para la formación de los futuros profesionales, los cuales deben ir acompañados de las mediaciones pedagógicas para orientar, acompañar y retroalimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje, para generar una interacción asertiva entre los estudiantes y el profesor, a través del uso de las plataformas educativas digitales y la creación de contenido digital.

La investigación formativa se logra mediante la articulación de los saberes con las realidades o problemáticas educativas que emergen en cada contexto. Esta experiencia significativa refleja que la investigación, la pedagogía y las TIC en el marco del Covid-19, son la mejor combinación para entender y construir conocimiento transformador en las aulas.

Los estudiantes programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona, lograron fortalecer las competencias pedagógicas, desde el curso de procesos de investigación formativa (PIF) profundización, utilizando las TIC y los aprendizajes basados en problemas (ABP) como metodología innovadora y didáctica en tiempos de Covid-19.



Referencias

ANECA (2013). Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados de aprendizaje. Madrid, España.

Arancibia, Miriam Dolly, Pensamiento complejo, en Fernández Labastida, Francisco –Mercado, Juan Andrés (editores), Philosophica: Enciclopedia filosófica on line, URL: http://www.philosophica.info/archivo/2010/voces/pensamiento_complejo/Pensamiento_Complejo.html

Arancibia, Miriam Dolly, Pensamiento complejo, en Fernández Labastida, Francisco – Mercado, Juan Andrés (editores), Philosophica: Enciclopedia filosófica on line, URL: http://www.philosophica.info/archivo/2010/voces/pensamiento_complejo/Pensamiento_Complejo.html

Banco Mundial (2020). Impactos de la crisis del covid-19 en la educación y respuesta de política en Colombia. Grupo Banco Mundial. Colombia.

Copleston, F. (2004). Historia de la filosofía 1. Grecia y Roma. Ariel. Barcelona.

De Witte, K. & Rogge, N. (2016). Problem-based learning in secondary education: evaluation by an experiment. *Education Economics*, 24:1, 58-82, Delval, J. (2013). El aprendizaje y la enseñanza de las ciencias experimentales y sociales. México: Siglo XXI Editores.

INNOVATIC (2018). Diplomado InnovaTIC para docentes en el uso pedagógico de las TIC con impacto en los aprendizajes de los estudiantes. Ministerio de Tecnología de la Información y Comunicación. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional, MEN (2013). Competencias para el desarrollo profesional TIC. Colombia.

Marra, R., Jonassen, D. H., Palmer, B. & Luft, S. (2014). Why problem- based learning works: Theoretical foundations. En: *Journal on Excellence in College Teaching*, 25 (3-4), 221-238.

Morín, Edgar (1994). Introducción al pensamiento complejo. Multiuniversidad del Pensamiento Complejo. México

Morin, Edgar (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Francia.



Proyecto Educativo del Programa. PEP (2013). Universidad de Pamplona. Facultad de la Educación.
Pamplona. Colombia.

Capítulo 2.3.

PRÁCTICA DE TERAPIA OCUPACIONAL EN DISFUNCIÓN FÍSICA DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA COVID-19

Daisy Johanna CONTRERAS PAREDES
UNIVERSIDAD DE SANTANDER UDES-CUCUTA
Da.contreras@mail.udes.edu.co

Resumen

Objetivo: Sistematizar experiencias de la práctica de desempeño disfunción física de Terapia Ocupacional en entornos remotos durante la emergencia sanitaria covid-19. Metodología: Los objetivos de aprendizaje del curso de práctica de disfunción física, se orientan a desarrollar en los estudiantes de Terapia Ocupacional de la Universidad de Santander, Cúcuta, la identificación de necesidades ocupacionales en población con limitaciones y/o discapacidad física, planteando intervenciones acordes a los resultados del razonamiento clínico y diagnóstico, promoviendo independencia, funcionalidad y significado en las ocupaciones; Debido a la crisis actual provocada por la emergencia sanitaria Covid-19, los entornos de aprendizaje se desarrollaron en modalidad remota y telesalud, como una necesidad de continuar procesos formativos y beneficiar a los usuarios con necesidades que por el aislamiento social no accederían al servicio de Terapia Ocupacional. Resultados: Se logran los objetivos de aprendizaje en los estudiantes y el desarrollo de intervenciones terapéuticas con adaptaciones de instrumentos de valoración y adaptaciones de medios de intervención terapéuticos, logrando el alcance de las metas ocupacionales en los pacientes atendidos. Conclusiones: La motivación intrínseca de los estudiantes y el significado de la ocupación, permitió el logro de los objetivos de aprendizaje y beneficio a la población atendida.

Palabras Claves: Disfunción, Ocupación Praxis, Terapia, Telesalud.



Abstract

Objective: To systematize experiences of Occupational Therapy physical dysfunction performance practice in remote settings during the covid-19 health emergency. **Methodology:** The learning objectives of the physical dysfunction practice course, are oriented to develop in Occupational Therapy students of the University of Santander, Cúcuta, the identification of occupational needs in population with limitations and/or physical disability, proposing interventions according to the results of clinical and diagnostic reasoning, promoting independence, functionality and meaning in occupations; Due to the current crisis caused by the Covid-19 health emergency, the learning environments were developed in remote and telehealth modality, as a need to continue training processes and benefit users with needs that due to social isolation would not have access to the Occupational Therapy service. **Results:** learning objectives are achieved in students and the development of therapeutic interventions with adaptations of assessment instruments and adaptations of therapeutic intervention means, achieving the achievement of occupational goals in the patients attended. **Conclusions:** The intrinsic motivation of the students and the meaning of the occupation, allowed the achievement of the learning objectives and benefit to the population attended.

KEYWORDS: Dysfunction, Occupation, Praxis, Therapy, Telehealth.

Introducción

Las competencias del Terapeuta Ocupacional se desarrollan en la praxis académica “mediante el proceso de intervención de la Terapia Ocupacional, realizando evaluaciones a través de pruebas estandarizadas y no estandarizadas, analizando los resultados de las mismas, posteriormente realizando razonamientos terapéuticos” (AOTA Association, 2005) que permitan el establecimiento de hipótesis de causas de la disfunción ocupacional y postulando intervenciones integrales, con un enfoque humanístico dirigido a las personas con diagnósticos de salud que afecten su movilidad de origen neurológico u ortopédico.

La práctica de desempeño nivel III, de la línea de disfunción física en Terapia Ocupacional, se orienta al desarrollo de habilidades permitiendo al profesional en formación, afianzar los conceptos y fundamentos teóricos previos de las características clínicas de los diagnósticos en disfunción física, así como los déficits en las funciones y estructuras corporales, las limitaciones de desempeño y la restricción en la participación relacionados con las ocupaciones y el ambiente.



Para el desarrollo de competencias y subcompetencias, de la práctica de desempeño y las acciones que componen el proceso de intervención de Terapia Ocupacional en disfunción física, es necesario tener interacción con las personas, que permita la observación directa, la examinación y la aplicación de evaluaciones mediante actividades, baterías o pruebas específicas, de igual manera para realizar intervenciones según el nivel y las necesidades ocupacionales priorizadas.

Durante el tiempo de emergencia sanitaria covid-19, se ha generado en todos los ámbitos una crisis producida por el aislamiento social establecido a nivel mundial como medida de prevención. Dentro de dichos ámbitos se incluye la crisis académica en los entornos educativos, como es el caso de los programas de pregrado, en los cursos de formación universitaria del componente práctico en las facultades de salud.

De acuerdo a la estructura curricular del programa de Terapia Ocupacional, la práctica de desempeño disfunción física se ejecuta en instituciones prestadoras de servicios de salud en convenios de docencia servicio, que, a su vez en consecuencia de la misma crisis, dichas instituciones restringieron el acceso de los estudiantes para la praxis de la formación académica. Factor desencadenante de la restricción en la interacción directa con usuarios, limitando a los profesionales en formación la puesta en marcha de medios de evaluación e intervención que contribuyan en el afianzamiento de las competencias específicas para la identificación de deficiencias, disfunciones ocupacionales, restricciones participativas y las respectivas intervenciones terapéuticas a nivel individual y de los colectivos, enmarcadas en los propósitos de la formación profesional y disciplinar.

Para dar continuidad al proceso formativo en medio de la crisis, se establece una propuesta pedagógica a nivel remoto, basada en las funciones misionales de la institución educativa, en los criterios de formación disciplinar y en el modelo pedagógico contextualizando el mundo real de las disfunciones ocupacionales, pero en un entorno y un contexto en condiciones diferentes, por esta razón, fue necesario abarcar conceptos de telesalud, telemedicina, teleeducación y tele rehabilitación, establecidos en la normatividad colombiana en la ley 1419 de 2010.

Dicha propuesta pedagógica fue ejecutada en entornos virtuales, no solo permitiendo potenciar las competencias de análisis, de razonamiento clínico y terapéutico, sino también diseñar entornos de aprendizaje para procesos evaluativos de los déficits físico, de identificación de necesidades ocupacionales e intervenciones terapéuticas no solo a nivel restaurativo sino a nivel de mantenimiento de habilidades con personas reales con limitaciones físicas, con necesidades de rehabilitación y habilitación, incluyendo a los colectivos en las intervenciones de promoción/prevención a través de las rutas de atención integral en salud. La práctica pedagógica de formación de terapeutas ocupacionales en época de crisis covid-19, proyecta a su vez una visión en el que las intervenciones profesionales disci-



plinarias no serán iguales a las ejecutadas antes de la crisis, sino que serán transformadas y unificadas en un antes y después, haciendo necesario la preparación a la post crisis en consideración que el contexto, el entorno social y educativo ya sufrió una transformación.

Metodología

Los objetivos de aprendizaje en la formación de Terapeutas Ocupacional en la Universidad de Santander, Campus Cúcuta, se orienta a la integralidad de competencias que permitan seres humanos con calidad académica y profesional, capaces de identificar necesidades de la naturaleza ocupacional y al mismo tiempo integrarlas con las características del entorno y como están restringiendo la participación en la sociedad de los seres humanos.

Población participante: Los profesionales en formación de Terapia Ocupacional que cursan la práctica nivel III, se encuentran en noveno semestre, es decir cerca de finalizar la carrera profesional, en el cual poseen pre-saberes y bases conceptuales, caracterizando un alto interés de ejecución de la praxis profesional en disfunción física poniendo en práctica, mediante una delegación progresiva de competencias las intervenciones directas con usuarios que les permita experimentar la satisfacción en el uso de las actividades y ocupaciones que promuevan habilidades, destrezas y un mayor nivel de funcionalidad. Por consiguiente, la crisis covid-19, representa para los estudiantes limitación en la adquisición de experiencias en la atención directa a usuarios con disfunciones físicas mediante las bases teóricas y filosóficas de la disciplina.

La institución prestadora del servicio de salud en convenio de docencia servicio, de acuerdo a la normativa vigente, aporta una valiosa contribución a la propuesta pedagógica, respecto a su papel en la facilitación de la ejecución de la práctica mediante una modalidad remota, proporcionando a su vez los recursos tecnológicos y del personal asistencial. **Propuesta didáctica:** En el momento de la crisis se evidenció un estado inicial de conmoción y confusión emocional y mental a nivel generalizado entre los grupos de estudiantes de prácticas y los docentes.

Mientras avanza cronológicamente la crisis aumentan los niveles de ansiedad e incertidumbre de la población general, creando un impacto inminente de incertidumbre en los estudiantes, docentes, directivos y padres de familia, especialmente para los grupos de estudiantes que iniciaban sus prácticas de desempeño en este caso, nivel III área disfunción física, pues era notable la restricción para la atención de personas con alto riesgo de contagio con patologías preexistentes. A nivel institucional se establecieron las directrices de continuidad académica y ejecución de actividades que permitieran



el desarrollo de competencias en el marco de la situación real de confinamiento el cual se pudieran desarrollar.

De esta manera, la propuesta didáctica se orienta a promover en los profesionales en formación un acercamiento al mundo real a revelar una transformación de las intervenciones terapéuticas, totalmente remotas, inmersas en la pandemia, todos confinados y con estados altos de ansiedad y temor. Pero al mismo tiempo, la propuesta didáctica, tiene un propósito terapéutico, basada en la filosofía de la disciplina, “el ser humano es un ser activo que aprende y se adapta a través de su participación en actividades de diferente índole, se puede afirmar que su participación en ocupaciones y actividades es uno de los medios más eficaces” (Polonio, 2015, pág. 61), por lo tanto, permitir que los estudiantes experimenten un significado en su quehacer ocupacional en medio de la crisis y a pesar del contexto desalentador, permitiéndoles la posibilidad de realizar intervenciones terapéuticas con personas con deficiencias de origen físico y que debido al aislamiento preventivo debían estar en casa, con restricción en la participación social y en los procesos terapéuticos. (Ospina Rodriguez, 2016, pág. 158) menciona que “Uno de los aspectos más relevantes para que se dé el aprendizaje es la motivación y no hay duda alguna acerca de que cuando esta no existe, los estudiantes difícilmente aprenden”.

Esto representa para los estudiantes un nivel de motivación para el aprendizaje de las competencias de la práctica de desempeño y su futura praxis profesional, partiendo del propio significado ocupacional y contribuyendo en los usuarios la experiencia de la ocupación significativa para un desempeño funcional y gratificante. Las actividades desarrolladas se establecieron con base al plan de trabajo que contempla los objetivos, competencias y actividades académicas, de este modo se adaptando las actividades y se diseñaron instructivos para la valoración de usuarios con limitaciones físicas, realizando razonamiento clínico exhaustivo, se observó y analizó los entornos de cada usuario, llevándose a cabo la planificación de tratamiento con los parámetros establecidos en los instructivos del programa.

Posteriormente se ejecutaron intervenciones mediante modalidad remota, con características específicas de adaptaciones de todos los medios de intervención, con utilización de recursos y material terapéutico, el cual se hacía llegar previamente a la sesión terapéutica por cada estudiante a sus usuarios, que contenían instructivos precisos como parte de la adaptación del proceso de enseñanza aprendizaje, así como la necesidad que un familiar o cuidador estuviera presente en las intervenciones.

Las sesiones se organizaban de acuerdo el tiempo real de las intervenciones, realizando cronograma o agenda por estudiante, así mismo se establecía el medio o plataforma virtual de conexión con cada usuario, de ser posible se utilizaba las suministradas por la universidad debido al respaldo tecnológico ofrecido como recurso educativo. Finalmente, el proceso de evaluación del desempeño de la práctica se llevó a cabo mediante las rubricas establecidas para las competencias de las mismas, y siendo



completadas gradualmente cuando se complementó con la presencialidad en ejercicios académicos posteriores de alternancia, completando así la evaluación de todos los resultados de aprendizaje.

Discusión

En la práctica de desempeño disfunción física, es importante mencionar que “las enfermedades del sistema nervioso tienen una considerable relevancia social, ya que influyen en el entorno familiar, social y profesional” (Agorreta, Garazi, & Rebeca, 2015, pág. 1) es por ello que se propone desarrollar habilidades para el manejo integral de las necesidades ocupacionales que abarque las característica de las personas, entornos, hábitos, rutinas, roles, intereses, creencias y valores, en los diferentes niveles de atención, realizando procedimientos teóricos plasmándolos en documentos pertinentes que cumplan con las normas propias de la profesión y del área.

Lo anterior con el propósito de promover, conservar, restaurar y potencializar el desempeño ocupacional de personas y comunidades, interviniendo directamente con la población mediante la utilización de medios de intervención de la profesión, tal como las actividades con propósito, el medio ambiente, la relación terapéutica, el proceso de enseñanza aprendizaje, así como el ferulaje y equipo especial. Todos los anteriores medios se engranan de manera precisa para el logro de mayores niveles de funcionalidad, donde las funciones corporales y las destrezas para la ocupación logren un desempeño satisfactorio favoreciendo la independencia a cada ocupación, proporcionando así a cada individuo o poblaciones un sentido de significado de sus ocupaciones.

Durante el desempeño de la práctica mediante modalidad remota, se puede evidenciar, que los procesos que se deben llevar a cabo para cumplir con un proceso de intervención terapéutica, aplicando los conocimientos teóricos, planteando una intervención desde la identificación de problemas ocupacionales, se ejecuta en una medida muy similar como si se realizara de manera presencial, por supuesto, con limitaciones, ventaja y desventajas, pero que sin duda, proporcionan un conocimiento y experiencia diferente a lo contemplado en otras circunstancias. Para poder comprender dichos elementos, es importante mencionar por partes el proceso llevado a cabo.

En la fase de evaluación que tiene como propósito recopilar información y conocimiento de las experiencias ocupacionales de la persona, los roles que ejecuta, los hábitos en los que estructura su diario vivir, los entornos que lo rodean y las preocupaciones de la persona posee para involucrarse satisfactoriamente en sus ocupaciones diarias. También se recoge información de las capacidades para desempeñarse en dichas ocupaciones y como los contextos influyen sobre sus decisiones para elegir ocupaciones en unas condiciones de limitación y/o discapacidad física.



Durante la práctica de desempeño en atención de usuarios mediante la tele rehabilitación, se puede establecer, que los procesos evaluativos se llevan a cabo, mediante la utilización de entrevistas semiestructuradas, a través de la aplicación de formatos de valoración establecidos en la metodología de la práctica que recopilan información de las capacidades de cada persona, con el apoyo de familiares o cuidadores, el cual ejecutaban las indicaciones de las profesionales en formación para aplicar un estímulo y poder observar mediante la virtualidad una respuesta, corroborando posteriormente con las grabaciones obtenidas de dichos procesos, por supuesto, con previa autorización legal de los pacientes y cuidadores según el caso para el registro.

Para llevarse a cabo estas valoraciones adaptadas, fue necesario elaborar instructivos de valoración diferentes a los que se aplican en las valoraciones presenciales. Una vez recopilada la información, se establecen las limitaciones, es decir, de acuerdo a cada caso particular, se presentan limitaciones distintas, relacionadas con la complejidad y secuelas de diagnóstico médico, el nivel de capacidad y desempeño del usuario, el entorno físico, las condiciones de conectividad de los usuarios, el nivel de educación del cuidador o familiar, en no contar con cuidador o familiar que apoyara o asistiera de manera remota, entre otros.

Posterior a la recolección de datos, se pasa al razonamiento diagnóstico, en el que cada profesional en formación, analizan la información de los dominios de desempeño recolectados y mediante el proceso inductivo logran identificar los problemas ocupacionales y establecer la o las hipótesis de las causas de dichos problemas. A nivel formativo, en la modalidad remota, se puede decir que, facilitó dicho proceso, debido a la posibilidad de analizar mediante los registros de video las valoraciones realizadas, permite volver a la realidad de valoración e inspeccionar aspectos que durante la observación directa y por la inexperiencia de los profesionales en formación o la ansiedad de enfrentar la experiencia con el usuario. De la misma manera permite para el docente, en la delegación progresiva y la calificación de rubrica, observar varias veces mediante el registro de video, los errores en la aplicación de las valoraciones, especialmente en las indicaciones a los usuarios y/o cuidadores, retroalimentarlas y promover meta cognitivamente a los profesionales en formación al análisis y corrección de los instructivos de valoración.

Realizado el razonamiento diagnóstico, se realiza la elección del nivel y propósito de la intervención, estructurando el plan de tratamiento que guía las acciones que se desarrollaran en conjunto con los usuarios, se diseña metodológicamente mediante los documentos académicos e institucionales que contemplan la estructuración de la intervención con cada usuario. Las postulaciones de tratamiento se deben orientar desde los diferentes niveles, tal como prevención, promoción, mantenimiento de habilidades, restauración o compensación y adaptación y/o modificación del entorno y tareas de ocupación, con el fin de promover la funcionalidad e independencia en sus ocupaciones, promoviendo



niveles de satisfacción y logro, que permitan de manera eficiente en sus todos entornos.

Una vez realizada la propuesta de las metas ocupacionales y objetivos, soportado en los referentes teóricos, se planifican diseñan y articulan los medios de intervención. En esa etapa de la práctica, se puede mencionar que la experiencia mediante la modalidad remota, permite una oportunidad académica de formación, debido a las limitaciones en la preparación de la actividad y la resolución de problemas. En la modalidad presencial, de surgir la necesidad de modificar la actividad, es notablemente más ágil realizarlo teniendo el paciente presencialmente y contando con los elementos terapéuticos propios de un escenario diseñado para la atención, es decir una Institución prestadora del servicio de rehabilitación, ejecutándose actividades mediante modalidad remota, se disminuyen las posibilidades de solucionar imprevistos, es por ello, que la capacidad de resolución de problemas, de análisis rápido de situaciones y de intervención bajo presión del profesional se potencian.

Complementariamente, el profesional deberá prever con los posibles inconvenientes que puedan surgir, permitiendo también una anticipación y aumento de la capacidad de planificación de las intervenciones, así como la interacción efectiva de todos los medios de intervención propios de la disciplina. Al describirse las ventajas pedagógicas de la adquisición de competencia durante la modalidad remota, también es importante mencionar las limitaciones observadas y experimentadas en la praxis, tal como, la recolección de datos que se dan en el proceso de valoración de manera presencial que requieren una calificación por parte del evaluador como es el caso de la palpación del tono muscular, observación de cambios de coloración de piel para cambios vasomotores, así mismo como la clasificación del edema.

Dichos signos y síntomas son requeridos en la recolección de la información para el análisis de las causas de los problemas ocupacionales, se evidencia que requerían estrategias adicionales a las aplicadas en modalidad presencial, para poder recoger datos clínicos con certeza del resultado real según las patologías de cada usuario evaluado. Sin duda, representa una adaptación de la praxis educativa en la práctica clínica de disfunción física de Terapia Ocupacional.

Posterior a la evaluación y valoración de los usuario, se continua la etapa de planificación y ejecución de las intervenciones de Terapia Ocupacional mediante modalidad remota a usuarios con limitación físico y/o discapacidad, que tiene como propósito general “apoyar la salud y la participación en la vida mediante la participación significativa en la ocupación” (AOTA Association, 2005). Y que en tiempos de Covid-19 se puede destacar la labor del Terapeuta Ocupacional en las intervenciones con poblaciones no solo en el ámbito de la discapacidad, sino de toda la población justificando el que hacer en pro de la calidad de vida de las personas, como lo afirman (Maltifano, Cruz y Lopes, 2020):



El trabajo de la terapia ocupacional en el día a día de todas las personas solo ocurre si abogamos por una posible calidad de vida para todos, considerando las diferencias y el poder, que le dan sentido y a la vida. Si asumimos la lucha por la reducción de las desigualdades, necesariamente pasa por la defensa de la seguridad social y nuestro rol profesional en este campo. (p. 118)

La aplicación de la intervención terapéutica mediante la telesalud, en el cual la conexión remota, permite la interacción con el usuario y profesional en formación, permite llevar a cabo la actividad de formación profesional cumpliendo los objetivos de la intervención propuesta. Para tal cumplimiento es necesario el incrementar el número de acciones de planificación de los materiales a utilizar durante las intervenciones y adelantarse a las posibles limitaciones de la ejecución, además, se hace necesario, la entrega previa a los usuarios, que se evidencie que no cuentan con dichos equipos, materiales y herramientas necesarias para la ejecución de la actividad terapéutica. Los profesionales en formación analizan si la población cuenta con dichos recursos y realizan la solicitud mediante infografías y esquemas visiblemente llamativos y claros, para el alistamiento del material, por parte del paciente o cuidador.

De acuerdo a la experiencia de la ejecución de planes de tratamiento desde la modalidad remota y apoyados en la normativa de la tele salud en Colombia, se puede establecer que la efectividad de las intervenciones es evidenciada en los resultados de las mismas. Además de proporcionar en tiempos de crisis y aislamiento social, adicionado a las condiciones y barreras del sistema de salud, beneficio en la funcionalidad y calidad de vida de los usuarios desde su hogar. “es posible que el tratamiento que necesitan no se pueda realizar de la mejor manera o con las mejores condiciones, así que estamos ante una opción más que factible para rehabilitar en el hogar” (Velazco & Fernandez, 2020, pág. 59).

La ejecución de la práctica de desempeño profesional en disfunción física, que requiere la experiencia de intervención de usuarios con limitación y/o discapacidad física, aplicando procesos de evaluación, planificación-ejecución de plan de tratamiento y establecimiento de resultados, se lleva a cabo mediante modalidad remota, debido al tiempo de crisis covid-19 en condiciones de aislamiento social, apoyada dicha praxis de formación en la modalidad remota, basada en normativa de telesalud, permitiendo la aplicación de medios terapéuticas propios de la disciplina y con adaptaciones de instructivos de valoración y planificación metodológica del tratamiento. Reconociendo que se presentan limitaciones comparada con la práctica presencial, sin embargo, se evidencia que mediante la motivación de los profesionales en formación y en su propio proceso de asumir los cambios y ser resilientes frente a la crisis, proporcionando al desempeño ocupacional en la educación universitaria significado y sentido social, potenciando la capacidad de resolución de problemas y asumir el contexto real como un nuevo escenario, planteando intervenciones viables desde el punto de vista académico y ético profesional.



Es por ello, que se puede concluir que desde la perspectiva del modelo pedagógico de la Universidad de Santander que integra la interacción de los estudiantes, docentes, contenidos, en un contexto real, se puede determinar que la práctica de desempeño de disfunción física en tiempo de crisis y con la propuesta de intervención en modalidad remota desarrollada permite la adquisición de la competencia planteada en el curso, añadiendo un valor significativo para todos los profesionales en formación que experimentan dicha metodología y lo es la preparación profesional para enfrentar un futuro incierto en términos de atención en salud, basada en la conciencia social, de la crisis actual que ha generado una transformación y que la experiencia pedagógica descrita permite la preparación y aproximación a un mundo real que está cambiando y que vivirá nuevas transformaciones en la siguiente etapa de postcrisis.

Conclusiones

La propuesta pedagógica desarrollada en el curso de práctica de desempeño nivel III, disfunción física, del programa de Terapia Ocupacional, de la Universidad de Santander UDES-Cúcuta, en tiempos de crisis, en el cual se han adaptado los procesos de intervención de usuarios, estableciendo instructivos para la atención mediante modalidad remota, basada en los conceptos de telesalud, permite el desarrollo y adquisición de la competencia de formación del curso.

Es importante destacar que se presentan limitaciones propias de la praxis profesional clínica, relacionadas con criterios de aprendizaje como la ejecución y análisis de los resultados de valoración, debido a la necesidad de recoger datos, que son exactos y precisos en la interacción directa con los usuarios, por ello se hace necesario complementar realizándose una completitud de la práctica con modalidad presencial, una vez, las indicaciones sanitarias permiten el ingreso de estudiantes a las instituciones prestadoras de los servicios de salud en el ámbito de rehabilitación.

En términos de ejecución de las intervenciones prácticas con la población, los profesionales en formación, potenciaron las habilidades para resolver problemas, anticipándose a las dificultades en la ejecución de las actividades con propósitos, interrelacionando efectivamente los medios de intervención propios de la disciplina, ajustando el medio ambiente terapéutico desde lo observable en la pantalla digital de un ordenador o celular.

El proceso de enseñanza aprendizaje como medio de intervención terapéutico, es necesario incluirlo en una etapa de preparación donde se involucre al usuario y familia, haciéndose indispensable describir la actividad y planificar materiales en conjunto, para llevarse a cabo la actividad cumpliendo con el propósito de intervención y tratamiento.



La crisis actual, ha conllevado a un ajuste en los estilos de vida de toda la humanidad, es por ello que las organizaciones que reúnen la comunidad profesional tal como el Colegio Colombiano de Terapia Ocupacional-CCTO, la Confederación Latinoamericana de la Terapia Ocupacional-CLATO, en boletines informativos manifiestan mensajes críticos a la situación, refiriéndose al aporte de la disciplina y destacando las capacidades de auto-organización de los profesionales en Terapia Ocupacional.

Esto se debe en gran medida a la formación humanística que se involucra en los currículos de la carrera profesional, sensibilizando a los futuros profesionales en una visión humanista de servicio y de aporte de calidad de vida desde las herramientas de la ocupación. Se puede inferir, que dicha competencia general y transversal del currículo, permite que los estudiantes de Terapia Ocupacional, atribuyan un significado ocupacional a su rol de estudiantes y mantengan el nivel de motivación de su aprendizaje en medio de la crisis, representando no solamente un significado de su quehacer, sino también impulsados por el beneficio que podrían recibir la población atendida, que en medio de un aislamiento social y crisis en todo ámbito, poseen necesidades ocupacionales que satisfacer y que a través de la práctica de desempeño se logra intervenir y cumplir con los objetivos propuestos obtenidos en el razonamiento clínico y ético.

La Terapia Ocupacional, es una disciplina humanística que tiene como objeto de estudio la ocupación humana, que permite no solamente a quien la recibe beneficiarse de un planteamiento terapéutico de funcionalidad e independencia, sino también al profesional consciente de una ciencia que proporciona una estructuración en sus bases conceptuales de motivación, organización y ejecución de comportamientos ocupacionales.

Por consiguiente, los profesionales en formación de Terapia Ocupacional, consciente de su trayectoria de aprendizaje en la disciplina, mantienen el nivel de motivación constituido como el primer dispositivo básico del aprendizaje, para continuar una praxis académica en medio de la crisis y lograr emocionar su cerebro al obtener respuestas de tratamiento satisfactorias en los usuarios atendidos, con planteamientos de intervención basados en razonamientos clínicos coherentes con los problemas ocupacionales. Es satisfactorio no solo para el programa académico, los docentes sino principalmente para los profesionales en formación, brindar beneficios en el desempeño ocupacional a una población en medio de la crisis actual, se puede establecer como una contribución a la humanidad en medio de la crisis.

La misión educativa, no solo se queda en el aula y en unas competencias calificadas en rubricas evaluativas, la misión de la educación es formar seres humanos que sean capaz de transformar su entorno desde sus objetos de estudio, con calidad, ética, pero sobre todo con humanismo, y que dicha transformación surja desde su calidad profesional y personal.



Referencias

Agorreta, E., Garazi, U., & Rebeca, F. (2015). Intervencion de Terapia Ocupacional en usuarios con patología neurológica y/o disfunción física. Revista electrónica de terapia ocupacional Galicia, Revista TOG (A caruña), 22. De <http://revistatog.com/num22/pdfs/revision5.pdf>

Malfitano, A.P.S., Cruz, D.M.C. y Lopes, R.E. (2020). Terapia ocupacional en tiempos de pandemia: seguridad social y garantías de un cotidiano posible para todos (traducción). Revista Ocupación Humana, 20 (1), 118-123. Recuperado de: <https://doi.org/10.25214/25907816.950>.

Ospina Rodriguez, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. Revista ciencias de la salud 4, 158-160, 158-160. Recupedado de: <https://www.redalyc.org/pdf/562/56209917.pdf>

Polonio, B. (2015). Terapia ocupacional en disfunciones físicas teoria y practica. España: Editorial Media Panamericana.

The American Occupational Therapy Association, AOTA. (2005). arco de Trabajo para la práctica de la Terapia Ocupacional: Ámbito de competencia y proceso. Recuperado de: http://www.cptopr.org/Documents/Traducion_FINAL_OTPF_2_PR.pdf

Velazco, A., & Fernandez, EJ. (2020). Eficacia del uso de la tele-rehabilitación en Terapia Ocupacional en daño neurológico: Revisión sistemática. TOG (A caruña) volumen 17, 55-64. Recuperado de: <https://www.revistatog.es/ojs/index.php/tog/article/view/S1885-527X2020000100008/49>

Capítulo 2.4.

DE LA EDUCACIÓN TRADICIONAL A LA EDUCACIÓN DIGITAL: ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA MEDIADAS POR HERRAMIENTAS INNOVADORAS PARA CONSOLIDAR EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS

Leidy Viviana Gallardo Rico
Licenciada en Lenguas Extranjeras Inglés – francés
Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales
Instituto Superior de Educación Rural ISER
leydigallardo.docente@iser.edu.co

Nota del Autor

Leidy Viviana Gallardo Rico, Facultad de Ciencias Sociales y Administrativas en el Programa de Tecnología en Gestión Comunitaria, Instituto Superior de Educación Rural ISER – Pamplona.

Este trabajo fue realizado con la ayuda de la Facultad de Ciencias Sociales y Administrativas especialmente con el apoyo, guía y corrección de la profesora Matilde Villamizar, Decana de la misma facultad del Instituto Superior de Educación Rural ISER de Pamplona, Norte de Santander.

Resumen

En primer lugar, en la educación digital la inclusión de estrategias de enseñanza y de herramientas innovadoras como modelo pedagógico, conlleva a un cambio en el proceso de enseñanza – aprendizaje en el inglés como lengua extranjera. El propósito de esta investigación es identificar las diferentes herramientas digitales de formación que favorecen la enseñanza y analizar cómo esas estrategias mejoran el aprendizaje de los estudiantes en inglés. Este estudio ha adoptado una investigación cualitativa de investigación – acción, a través de un estudio empírico recolectando datos por medio de observaciones, entrevistas y documentos digitales en el curso de inglés nivel 1 y 2 de una universidad pública en Colombia. Al mismo tiempo, los resultados muestran las diferentes estrategias de enseñanza - aprendizaje y las herramientas innovadoras usadas para mejorar el aprendizaje del estudiante.



Palabras Clave: Estrategias de Enseñanza – Aprendizaje, Herramientas Innovadoras, inglés como Lengua Extranjera.

Abstract

In the first place, in digital education, the inclusion of teaching strategies and innovative tools as a pedagogical model imply a change in the teaching-learning process in English as a foreign language. The purpose of this research is to identify the different digital training tools that support teaching and analyze how these strategies improve students' learning in English. This study has adopted a qualitative action research investigation, through an empirical study collecting data through observations, interviews and digital documents in the English course level 1 and 2 of a public university in Colombia. At the same time, the results show the different teaching-learning strategies and the innovative tools used to improve student learning.

Key Words: Teaching - Learning Strategies, Innovative Tools, English as a Foreign Language.

Introducción

Para comenzar, en los últimos años se ha evidenciado que el inglés se ha convertido en muchas instituciones como desagradable, monótono, mecánico y repetitivo lo cual ha afectado a los estudiantes en el avance y mejoramiento del mismo. Así mismo, este idioma se ha convertido en una necesidad en los diferentes ámbitos profesionales y laborales. Por lo anterior, surge la siguiente pregunta: ¿Qué métodos me favorecen como docente en la enseñanza del inglés y en el aprendizaje de los estudiantes? Para Medina, García y Ruiz (2008), “la educación es algo específico y exclusivo de la naturaleza humana, absolutamente necesaria. [...] El ser humano, ha necesitado recibir la influencia de otro para pasar del estado natural de hominización al de humanización” (p.24).

De modo que, con el uso de nuevos métodos como estrategia pedagógica y lúdica en la enseñanza y aprendizaje del inglés el estudiante se divierte aprendiendo y se motiva a seguir y permanecer en el aprendizaje de este idioma como lengua extranjera. El aprendizaje del inglés se ha convertido en una necesidad para lograr sobresalir en la sociedad moderna y globalizada en que nos desenvolvemos, la cual exige al hombre estar debidamente preparado para asumir los cambios sociales, científicos, tecnológicos y culturales que se presentan a diario, tales como la internacionalización de las economías, la expansión de los medios de comunicación y el desarrollo tecnológico. Por consiguiente, el aprendizaje del inglés se hace imprescindible en el desarrollo educativo y profesional de cada persona.



Además, la educación juega un papel importante en nuestra sociedad convirtiéndose así en un desafío para muchos docentes y estudiantes. De modo que, la forma de dar clases, la forma de enseñar, la forma de aprender e interactuar con los estudiantes ha cambiado. Por lo anterior, el docente ha tenido que reinventar, rediseñar, adaptarse y evolucionar en la educación, dejando a un lado la educación tradicional en donde los estudiantes permanecían pasivos, desarrollando actividades repetitivas y limitadas por falta de materiales didácticos en donde el docente era el centro de atención del mismo e impartía el conocimiento teórico mientras el estudiante permanecía pasivo.

En efecto, se puede constatar que en la educación digital la inclusión de estrategias de enseñanza y de herramientas innovadoras como modelo pedagógico, conlleva a un cambio en el proceso de enseñanza – aprendizaje en el inglés como lengua extranjera, principalmente la educación digital se ha convertido en un eje fundamental en nuestra sociedad exigiendo también que se desarrollen herramientas innovadoras que amplíen y transformen la gama de posibilidades en la enseñanza y aprendizaje del inglés de forma activa, interdisciplinaria, dinámica y eficaz.

Este artículo expone los estudios en el campo de las estrategias de enseñanza mediadas por las herramientas innovadoras. En una revisión literaria del tema, se encuentra el desarrollo de las estrategias de enseñanza, entendidas como técnicas, tendencias, pasos a seguir, procedimientos o recursos. Para Díaz y Hernández, (2007:141), las estrategias de enseñanza son “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos”.

Metodología

Este proyecto adoptó una investigación cualitativa investigación – acción. Según, Mendizábal & Vasiliachis de Gialdino (2006) la investigación cualitativa es definida como “una investigación que se preocupa por la forma en la que el mundo es comprendido, por el contexto del objeto de estudio, por las perspectivas de los participantes, por sus sentidos, por sus significados, por su experiencia, por su conocimiento, por sus relatos”. Además, Salgado Lévano (2007) afirma que “los pilares sobre los cuales se fundamentan los diseños de investigación-acción son: Los participantes que están viviendo un problema son los que están mejor capacitados para abordarlo en un entorno naturalista; la conducta de estas personas está influida de manera importante por el entorno natural en que se encuentran; la metodología cualitativa es la mejor para el estudio de los entornos naturalistas”. También, Restrepo Gómez (s.f.), afirma que la “Investigación Acción Educativa es un instrumento que permite al maestro comportarse como aprendiz de largo alcance, como aprendiz de por vida, ya que le enseña cómo aprender a aprender, cómo comprender la estructura de su propia práctica y cómo transformar



permanente y sistemáticamente su práctica pedagógica". De este modo, la investigación – acción fue escogida para que el docente conozca, comprenda, interprete, innove, reflexione y transforme sus prácticas educativas.

Por lo anterior, uno de los objetivos prioritarios es identificar las diferentes herramientas digitales de formación que favorecen la enseñanza - aprendizaje analizando cómo esas estrategias mejoran sus cuatro habilidades en inglés (comprensión oral y escrita, producción oral y escrita) de forma significativa. Por ende, en esta investigación realizada no sólo se mencionan las estrategias y herramientas, sino también se especifican con el fin de fomentar la transformación metodológica de enseñanza y aprendizaje. Hay que hacer notar, que se tuvo en cuenta el papel del docente en la sesión (forma de enseñar), lo que va aprender el estudiante (competencias), las estrategias a usar para que el estudiante adquiera ese aprendizaje significativo (estrategias de enseñar) y como evaluar (aprendizaje del estudiante). Por consiguiente, los propósitos fueron los siguientes: Analizar el quehacer del docente en la clase para rediseñar y transformar la forma de enseñar; innovar la estrategia de enseñanza de acuerdo a la competencia a desarrollar; identificar las principales estrategias de enseñanza que podrían ser útiles en la educación digital y establecer criterios y procedimientos según el tipo de estrategia de enseñanza y el tipo de herramienta innovadora que se va aplicar en la clase.

Los participantes en esta investigación – acción son estudiantes (hombres – mujeres) del curso de Inglés Nivel 1 y 2 de un programa tecnológico de una universidad pública en Colombia. Participantes escogidos al azar, con edades entre 18 y 50 años y siguiendo una enseñanza formal de inglés con una duración de 3 horas semanales en sesiones virtuales para los estudiantes de formación presencial y de horario extendido; dos horas quincenales para los estudiantes de distancia. Algunos de los cuales presentan inconvenientes por conexión, problemas de salud y falta de tiempo. De igual forma, el empleo de esta investigación – acción se utilizó con el fin de transformar la educación tradicional que se venía desarrollando, es por esto, que se efectuó un acercamiento conceptual de la situación desde un aspecto general, teniendo en cuenta las relaciones entre estrategias de enseñanza, herramientas innovadoras y educación digital. De ahí, se analiza cómo puede ser el desempeño del estudiante con el cambio de estrategias de enseñanza, las estrategias de enseñanza del docente a utilizar y el proceso a usar para conocer el aprendizaje del mismo. Según Kemmis y McTaggart, (1992), plantearon que "el mejoramiento de la educación se puede dar mediante la investigación-acción, que esta nos puede llevar a mejorar el trabajo educativo de los profesores una vez que se logre una comprensión amplia y dinámica de lo que cada uno hace como maestro, producto generalmente de cómo se han formado las ideas sobre la educación, la enseñanza y el aprendizaje de los valores educativos que comprometen el trabajo docente con un contexto sociocultural determinado".



Por esta razón, se plantea esta investigación como una “reflexión”, ya que, teniendo en cuenta lo que afirman los autores la investigación – acción se toma con el fin de mejorar las prácticas pedagógicas y hacer análisis críticos y autocríticos de las diferentes actividades desarrolladas en el ámbito educativo. Por ello, el proceso de esta investigación tuvo dos etapas: Por una parte, la etapa de reflexión donde se examina las estrategias de enseñanza, las competencias de los estudiantes, las formas, las técnicas, las actividades, la enseñanza – aprendizaje. Por lo cual, se hizo necesario e indispensable llevar a cabo la revisión de conceptos, referentes teóricos y participar en cursos y diplomados referentes al tema. Cabe notar, que en esta etapa se tiene en cuenta las siguientes estrategias didácticas: Aprendizaje colaborativo, aprendizaje autónomo, el aprendizaje basado en problemas, el autoaprendizaje, aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje situado, el aprendizaje activo, así como la utilización de las inteligencias múltiples. También se tuvo en cuenta el ritmo y estilos de aprendizaje de los estudiantes de acuerdo a sus edades y dificultades que se presentan (conexión, trabajo, contexto rural o urbano, entre otros).

Por otra parte, la etapa de implementación y práctica, donde se construye el paso a paso de enseñanza – aprendizaje con el propósito de transformar la metodología llevada por el docente en la educación tradicional, hizo rediseñar, renovar y adaptar dichas metodologías a la educación virtual, saliendo de la zona de confort en la que se venía trabajando anteriormente, pasando de ser el centro de la enseñanza a ser un guía y un tutor. Además, se tuvo en cuenta el registro de evidencias de aprendizaje en clase a través, los informes obtenidos por las plataformas utilizadas, análisis de las grabaciones de clase, retroalimentaciones, análisis de resultados obtenidos en las guías de trabajo, en las actividades llevadas a cabo y evaluaciones llevadas a cabo a través de plataformas, foros videos, audios, quices, cuestionarios, juegos de Gamificación, exposiciones y proyectos en dónde se evaluó teniendo en cuenta las 4 habilidades en el idioma inglés (lectura, escritura, habla y escucha), entrevistas a estudiantes y diálogos de grupo cada clase donde se expone los puntos positivos, lo que se debe mejorar y las sugerencias por parte de los mismos con respecto al desarrollo de las sesiones.

Discusión

En el estudio empírico realizado en esta investigación se tuvo en cuenta los siguientes aspectos: Estrategias de enseñanza – aprendizaje y herramientas innovadoras con el propósito de tener una orientación en el proceso de transformación de la educación tradicional a la educación digital.

Estrategias de enseñanza - aprendizaje

Las estrategias de enseñanza son entendidas como métodos, actividades o técnicas, esencialmente son “apoyos” que se dan a los estudiantes con el objeto de facilitar el aprendizaje significativo.



Según Anijovich y Mora (2009), definen las estrategias de enseñanza como “el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué”.

Así mismo, las estrategias de enseñanza - aprendizaje son procedimientos o recursos (organizadores del conocimiento) utilizados por el docente, a fin de promover aprendizajes significativos que a su vez pueden ser desarrollados a partir de los procesos contenidos en las estrategias cognitivas (habilidades cognitivas), partiendo de la idea fundamental de que el docente (mediador del aprendizaje), además de enseñar los contenidos de su especialidad, asume la necesidad de enseñar a aprender” (Díaz, 1999; Medrano, 2006. p.48, citado en Mendoza y Mamani, 2009).

Por lo anterior, se reflexionó en los contenidos que se transmiten en inglés como lengua extranjera, la forma de evaluar, la participación de los estudiantes, las actividades a desarrollar, las competencias a adquirir, los contextos sociales de los diferentes estudiantes y las prácticas a realizar para la adquisición de los nuevos aprendizajes. De ahí, surge la importancia de reducir el aprendizaje repetitivo y memorístico y aumentar el aprender a aprender donde el estudiante a través de las diferentes actividades es autónomo, es consciente de la construcción de su propio significado, es activo, tiene la capacidad de reflexionar sobre lo que se aprende y resuelve problemas de acuerdo al contexto o tema en el que se trabaje, siendo parte activa del mismo disminuyendo su apatía en el aprendizaje del inglés y aumentando no sólo su motivación sino también su conocimiento.

De manera que, en las estrategias de enseñanza para el aprendizaje del inglés, se trabajó la organización, planificación, estructuración y puesta en marcha de este proceso, por esta razón las sesiones se desarrollan bajo los siguientes parámetros: Momento de inicio, momento de desarrollo y momento de cierre. En otras palabras, en la planificación de clase básicamente debe existir una relación entre el docente y estudiante y entre la enseñanza y aprendizaje. Por este motivo, Díaz y Hernández, 2007:175 consideran que las estrategias de enseñanza son “procedimientos (conjuntos de operaciones o habilidades), que un docente emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para enseñar significativamente y solucionar problemas”. Con base en esto, ellos plantearon tres tipos de estrategias: pre-instruccionales (al inicio), co-instruccionales (durante) o post-instruccionales (al término).

En primer lugar, en la estrategia pre-instruccional o en el momento de inicio, se motiva inicialmente a los estudiantes a deducir el tema a través de diferentes actividades las cuales hacen que el estudiante active los conocimientos y se ubique en el contexto del tema, con este tipo de actividades el estudiante se prepara y alerta con qué y cómo va a aprender. En segundo lugar, en la estrategia co-instruccional



o el momento de desarrollo, permite al estudiante mejorar la atención, en este momento se detecta la información, se conceptualiza el tema, se aplica el conocimiento a través de la ejemplificación y práctica del mismo, motivando y orientando al estudiante. Finalmente, en la estrategia post – instruccional o el momento de cierre, es donde se revisa, se integra, se adopta una postura crítica del contenido y se valora el aprendizaje de cada estudiante. Además, en este momento se realiza la retroalimentación de lo que se adquirió en la sesión.

Cabe señalar, que no basta con cambiar como docente las estrategias de enseñanza, sino también estar actualizándose constantemente ya que día a día surgen nuevas estrategias innovadoras y es nuestro compromiso desarrollar en nuestros estudiantes esos aprendizajes pertinentes que les permitan responder a las exigencias en la parte laboral y social. Así pues, las estrategias deben ser implementadas para activar los conocimientos de los estudiantes, mantener su atención, crear y potenciar los conocimientos previos y la información nueva. De este modo, la aplicación de estas técnicas debe estar diseñadas para abarcar todo tipo de contexto y situación, que cubra los estudiantes que asisten al encuentro sincrónico y los que sólo participan de forma asincrónica, ya que el hecho de mejorar estos procedimientos no quiere decir que se produzca un buen aprendizaje.

Herramientas Innovadoras

La incorporación de nuevas herramientas en las clases se ha vuelto indispensable en la educación digital, ya que es muy importante crear ambientes enriquecedores con experiencias significativas, donde los estudiantes vean el aprendizaje agradable, se sientan cómodos, estimulen sus habilidades de descubrimiento y aumenten sus habilidades tecnológicas que les ayuden a interactuar, retarse, resolver problemas, intercomunicarse y les permita crear. El uso de tecnología en clase, como elemento pedagógico, conlleva un cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque favorece el aprendizaje cooperativo o el autoaprendizaje, favorece la interdisciplinariedad, facilita el acceso a la información, facilita el acceso a diversas plataformas de aprendizaje dónde el estudiante desarrolla diferentes competencias, favorece un acercamiento a la información desde una perspectiva constructivista, entre otros.

En el aprendizaje del inglés como lengua extranjera es necesario que el estudiante desarrolle las cuatro habilidades y tenga más contacto con la lengua que desea aprender, pero, es por esto, que con la ayuda de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación el estudiante tiene la oportunidad y posibilidad de producir y practicar de forma sincrónica o asincrónica, a través de estas plataformas los conocimientos aprendidos de la lengua extranjera, para que desarrolle un buen dominio lingüístico, sociolingüístico y pragmático. Por consiguiente, es relevante aspectos tales como la edad del estudiante, el manejo de las herramientas, la motivación para aprender inglés e incluso aspectos como su actitud personal frente a las dificultades que se le presenten, entre otros. Para ser



más precisos, presentaré algunas de las herramientas usadas en las diferentes sesiones las cuáles fueron usadas de forma sincrónica y asincrónica.

En primer lugar, se encuentra las herramientas de presentación las cuáles captan la atención del estudiante volviendo la sesión más dinámica e impactando visualmente a los mismos. Las más usadas en cada encuentro es Canvas, Genially, Animaker en las cuáles se pueden encontrar contenidos animados e interactivos. La que más llama la atención es herramienta Animaker ya que se puede crear el avatar del docente, saliendo en las presentaciones de forma animada, atrayendo y sorprendiendo a los estudiantes en cada presentación. En las presentaciones es importante tener en cuenta las tonalidades a usar ya que los colores oscuros opacan la presentación al contrario de los colores llamativos. Dicho de otra manera, utilizando un color o combinación de colores adecuada podemos incentivar a los estudiantes aportando atención, tranquilidad, confianza y concentración

En segundo lugar, se encuentra Socrative, Quizziz, Genially, Mentimeter, Kahoot, Quizlet. El gamificar una materia significa transformar la asignatura en un juego donde se van superando niveles y obteniendo recompensas, de modo que la propia dinámica de los juegos puede incrementar la atención de los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, mejorando a la vez, la satisfacción en el proceso (Martí-Parreño, Queiro-Ameijeiras, Méndez-Ibáñez y Giménez-Fita, 2015). La ventaja de estas herramientas de Gamificación es la motivación y la competitividad sana que se genera entre los estudiantes, al igual que son juegos que se pueden trabajar de forma sincrónica y asincrónica, despertando en ellos su agilidad mental en inglés.

Finalmente, se encuentra las herramientas colaborativas y de interacción como Pixton, Jamboard, Padlet, Mentimeter, Código QR, Realidad Aumenta 360°, Wordwall. Herramientas que favorecen la participación colaborativa de los estudiantes, en donde se incentiva y se construye el aprendizaje de los diversos temas trabajados. Algo interesante en la aplicación de estas herramientas fue el cambio de contexto y de realidad (Wordwall, Pixton y Realidad Aumentada 360°), una inmersión en una realidad diferente en dónde a través de un tema establecido pueden crear avatares, visitar lugares y concursar de acuerdo a lo adquirido por ellos. Herramientas donde exploran su conocimiento, su creatividad, su habilidad y emociones, este último vital en el aprendizaje.

Gracias a estas herramientas innovadoras implementadas en las sesiones, las clases pasaron de ser monótonas, aburridas y pasivas, a ser creativas, dinamizadoras, activas y colaborativas. Herramientas que ayudan al aprendizaje del estudiante en donde al trabajarlas se evidencian las posibles falencias presentadas en las actividades llevadas a cabo. Así mismo, con la implementación de estas herramientas ellos demostraban su habilidad o debilidad en la adquisición de su aprendizaje no sólo de forma individual sino también grupal, ya que con el trabajo de las mismas se construye el



conocimiento y el aprendizaje significativo.

Desde la perspectiva educativa y como docente, es grato conocer que transformando las estrategias de enseñanza – aprendizaje junto con el uso de herramientas innovadoras se logra cambiar la visión y la educación, logrando así un aprendizaje autónomo, abierto, flexible, crítico y llamativo.

Conclusión

Esta investigación ha sido desarrollada con el propósito de identificar las diferentes herramientas digitales de formación que favorecen la enseñanza analizando cómo esas estrategias mejoran el aprendizaje de los estudiantes en inglés como lengua extranjera. Desde que se inició este proceso de educación virtual se encontraron dificultades en el manejo de la misma, en el conocimiento de tecnologías y de herramientas que transformaran el paradigma o la brecha que había con respecto al aprendizaje del inglés, dado que para muchos estudiantes no era viable y mucho menos una opción.

Sin embargo, para el proceso de entender, comprender, interiorizar, aceptar y transformar esta visión se hizo necesario reevaluar y adoptar nuevas estrategias de enseñanza que permitieran al docente y al estudiante sentirse cómodo tanto en el enseñar como en el aprender. Un proceso de adaptación un poco tedioso, pero no imposible, donde a diario se pensaba en mejorar y atraer cada vez más la atención del estudiante, sin descuidar su aprendizaje, un proceso con algunos altibajos ya en algunas ocasiones se seguía presentando la apatía y la indiferencia en la participación, desarrollo y producción de las sesiones.

Por consiguiente, unido a esta situación también estaban los problemas de conexión, las edades, la pandemia, entre muchas otras. Aspectos que estuvieron en el constate rediseño de las estrategias y en la implementación de las herramientas innovadoras ejecutadas para que fueran accesibles dentro y fuera de las sesiones. En efecto, poco a poco la transformación fue dando resultados positivos en el aprendizaje el estudiante porque ya no se encontraban sesiones calladas, en dónde se preguntaba y nadie respondía y en donde la dedocracia era primordial. Actualmente, los estudiantes muestran interés en ser parte activa y colaborativa del mismo, se pasó de la apatía a la empatía en las sesiones.

En definitiva, los estudiantes no se sienten agotados, sus avances en los escritos, en los debates, en la comprensión lectora y las actividades de escucha son notables, lo mismo que la facilidad en cuanto al manejo de las diferentes herramientas innovadoras, el disfrutar mucho más realizarlas no sólo de forma sincrónica sino también asincrónica, les permite acceder sin límite al conocimiento y al aprendizaje.



Como resultado de esta investigación-acción se pudo notar que las estrategias de enseñanza en la “educación virtual” son diferentes al de la “educación tradicional”, ya que en la virtualidad la enseñanza – aprendizaje es colectivo entre docente – estudiante, el trabajo virtual desarrolla muchas más competencias, habilidades y destrezas, el avance de los estudiantes y la inclusión de los mismos sin importar su contexto ha aumentado. Con esta investigación se ayudará a los docentes a mejorar su rol en la educación, a ser investigadores, creativos, innovadores, dinamizadores y comprometidos no sólo con enseñar, sino también con transformar la realidad, actualizándose constantemente, dejando a un lado el paradigma de enseñar de forma tradicional.

Referencias

Anijovich, R., Mora, S. (2009). Estrategias de Enseñanza Otra Mirada al Quehacer en el Aula. Buenos Aires, Argentina. Aique Grupo Editor.

Díaz, F., Hernández, G. (2007). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México. Editorial Mc Graw-Hill.

Kemmis, S. Y McTaggart, R. (1992). Cómo Planificar la Investigación-Acción. Barcelona: Laertes.

Martí-Parreño, J., Queiro-Ameijeiras, C., Méndez-Ibáñez, E., Y Giménez-Fita, E. (2015). El Uso de la Gamificación en la Educación Superior: El Caso de Trade Ruler.

Mendizábal, N., & Vasilichis DE Gialdino, I. (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona. España: Editorial Gedisa.

Mendoza, Y., Mamani, J. (2009). Estrategias de enseñanza - aprendizaje de los docentes de la facultad de ciencias sociales de la universidad nacional del altiplano – puno 2012.

Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo, vol. 3, núm. [Documento en Línea] Disponible: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449845035006>. (consulta: 1, enero-junio, 2012, pp. 58-67)

Restrepo Gómez, B. (s.f.). Una Variante Pedagógica de la Investigación Acción Educativa.

OEI-Revista Iberoamericana de Educación. [Documento en Línea] Disponible: <http://www.rieoei.org/deloslectores/370Restrepo.PDF>. (consulta: 2007, Nov. 24).



Salgado Levano, A. C. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78.

Capítulo 2.5.

LA PRAXIS EDUCATIVA: UNA MIRADA A LAS PRACTICAS PEDAGÓGICAS BAJO EL ENFOQUE DIALÓGICO CRÍTICO DE LOS DOCENTES EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Martha Isabel Monsalve Gómez.

Universidad Francisco de Paula Santander

Investigadora en la línea Socio educativa y en Problemas Regionales, Migración y Frontera.

Grupo de Investigación GIPSERF. (Grupo de Investigación de Problemas Sociales Económicos Regionales y Fronterizos)

Semillero de Investigación SIRF. (Semillero de Investigación Región y Frontera).

Marthaisabelmg@ufps.edu.co

Resumen

La necesidad de ampliar los horizontes de comprensión y profundización al interior de las Prácticas Pedagógicas de los Docentes de la Facultad de Educación, Artes y Humanidades de la Universidad francisco de Paula Santander en los tiempos de pandemia, donde la presencia pandémica de un virus nos ha sacado de las zonas de confort, ha cambiado nuestras habituales prácticas y nos lleva a repensarnos como seres humanos, realizando el seguimiento desde una perspectiva holística. Frente a este caso inesperado, se muestran las tecnologías de la información y la comunicación como una opción para continuar, de alguna forma, conectados con los otros y para avanzar desarrollando y fortaleciendo los procesos de enseñanza aprendizaje en los estudiantes. Así mismo, se tiene en cuenta el marco de la tradición hermenéutica desde el modelo pedagógico dialógico crítico e integral y reflexivo a través de un abordaje cualitativo orientado categóricamente e implementando entrevistas semi-estructuradas a docentes del Programa de Educación, Artes y Humanidades lo que constituye un acercamiento crítico a las prácticas pedagógicas bajo el Enfoque Pedagógico Dialógico Crítico planteado en el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Palabras Clave: Práctica pedagógica; calidad institucional, enfoque pedagógico, currículum, investigación evaluativa, Tics.



Abstract

The present research entitled Educational praxis: A look at pedagogical practices under the critical dialogic approach of teachers in times of pandemic Francisco de Paula Santander University arises in The need to expand the horizons of understanding and deepening within the Pedagogical Practices of the Professors of the Faculty of Education, Arts and Humanities of the Francisco de Paula Santander University in times of pandemic, where the pandemic presence of a virus has taken us out of comfort zones, has changed our usual practices and leads us to rethink as human beings, monitoring from a holistic perspective. Faced with this unexpected case, information and communication technologies are shown as an option to continue, in some way, connected with others and to advance by developing and strengthening the teaching-learning processes in students. Likewise, the framework of the hermeneutical tradition is taken into account from the critical and comprehensive and reflective dialogical pedagogical model through a qualitative approach oriented categorically and implementing semi-structured interviews with teachers of the Education, Arts and Humanities Program, which constitutes a critical approach to pedagogical practices under the Critical Dialogical Pedagogical Approach proposed in the Institutional Educational Project (PEI).

Keywords: Pedagogical practice; institutional quality, pedagogical approach, curriculum, evaluative research, Tics.

Introducción

Al empezar el semestre durante el año 2020 en cada uno de los programas de la Universidad Francisco de Paula Santander se dieron inicio a los procesos educativos, los docentes como los estudiantes desarrollaban las prácticas educativas y pedagógicas bajo la lógica de lo proyectado, los recursos seleccionados, los materiales y mediaciones diseñadas, las metodologías pensadas y las construcciones conceptuales (objetos de educación y aprendizaje)

En este caso de emergencia de la pandemia fue necesario replantearlo, de forma inesperada, desde la evidencia del estado de emergencia y del aislamiento preventivo imprescindible llevado a cabo por las directrices del gobierno de Colombia.

Surgiendo diferentes interrogantes: ¿Cómo repensar la educación a partir de esta emergencia en pandemia? ¿Cómo los docentes y estudiantes están preparados para sus clases desde la virtualidad? ¿Cuál es el impacto de estas nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza aprendizaje? ¿Qué puede suceder con la brecha generacional entre jóvenes y adultos con respecto a las nuevas tecnologías? ¿Cuál será la interacción docente y estudiante en este proceso de las tecnologías? ¿Se puede perder



la formación humanística por estos procesos puramente tecnológico? ¿Cuál será el impacto de la calidad de la educación mediadas solamente por las tecnologías? ¿Somos conscientes los docentes de las nuevas formas de aprender, de adquirir saberes para compartir códigos y lenguaje que produce el sentido que se le da y se comprende al mundo de las tecnologías, con los estudiantes 'millennial'? ¿Cómo los docentes y estudiantes aprenden y adquieren y desarrollan las competencias relacionadas con las TIC?

Hoy nos encontramos ante esta realidad demostrando que los contextos universitarios se encuentran en un estado de crisis en su afán por adaptarse a los condicionamientos del milenio. El informe Delors (1996) que la rápida evolución de las sociedades opera hacia la globalización y hacia la búsqueda de múltiples enraizamientos específicos; ello da lugar a un sinnúmero de tensiones contradictorias en los contextos de transformación. En este escenario, es necesario comprender que las formas de enseñanza se encuentran implícitamente vinculadas a las formas de evaluación.

Por ello, una práctica docente reflexiva se afirma en formas de evaluación que le son correspondientes. "La evaluación no puede ser considerada un proceso autárquico, independiente, aislado, atomizado; por el contrario, hace parte del proceso de formación, al igual que las estructuras curriculares y las prácticas pedagógicas". (López 2007, s/p). De hecho, solo el año 2003 el Instituto Colombiano de Educación Superior (ICFES) ha manifestado la necesidad de profundizar en la investigación educativa en Colombia.

Aunque este campo de profundización asociado a la evaluación y el currículo ha sido parcialmente involucrado para el mejoramiento de la calidad de la educación superior, la consideración de un modelo pedagógico integrador y flexible se hacía indispensable para la configuración de los futuros profesionales, esto es, seres humanos integrales que establecen una relación más contextualizada con el conocimiento. En este sentido, lo que se propone en términos formativos es la búsqueda de modelos pedagógicos sistémicos e integradores con diferentes grados de interdisciplinariedad y de especialización (Zabala, 1999).

Esto necesariamente ha llevado a la transformación de las prácticas pedagógicas en las instituciones de educación superior, pues la tendencia de la pedagogía actual tiende hacia una educación más dialógica lo que necesariamente plantea la vinculación entre la teoría y práctica dentro en un contexto académico universitario que aboga por una relación de enseñanza-aprendizaje menos orientada hacia la repetición de contenidos.

A su vez, se pretende una educación más dispuesta a la promoción de la duda e incertidumbre, la búsqueda del sentido crítico, la solución de problemas y el desarrollo del auto cuestionamiento como



recursos necesarios para la discusión curricular. En tanto que interacción comunicativa, se fundamenta en la participación y la re-construcción colectiva del sentido de la educación universitaria, esto es, observar acerca de un verdadero diálogo fundado en la diversidad de las prácticas pedagógicas que representan la institucionalidad.

Acorde con las premisas de Gutiérrez (2009) citado en Gallego Murillo (2009): “El currículo es una mediación favorable para la formación integral del Ser” y “...el sentido del educador es asumir la educación como posibilidad humanizante” (s/p), de este modo el propósito de formación como posibilidad humanizante hace referencia a la formación que integra al ser con el saber, es decir, que el propósito de formación responde a la intencionalidad que caracteriza esencialmente el acto educativo y que para efectos de la educación superior se refiere al aprendizaje en sus diferentes formas de apropiación y producción de conocimientos y al ejercicio de las profesiones socialmente útiles con fundamento en el saber y en el ser. (PEI, 2007).

Además se debe considerar los preceptos que redacta Ibarra (2000) acerca de la epistemología pedagógica que sustenta este enfoque, pues privilegia la articulación entre teoría y práctica y supone un trabajo académico mediado por la conciencia crítica del profesor, esto es, superar el dominio cognitivo de las disciplinas, permitiendo a los docentes desde nuevos enfoques pedagógicos y didácticos susceptibles de modelar nuevos ambientes de aprendizaje que estimulen la adquisición de conocimientos prácticos, competencias comunicativas, capacidad crítica y argumentativa, competencia para el trabajo en equipo y habilidades para el desempeño creativo en diversos entornos multiculturales. Para la altura de los requerimientos de un modelo de realización basado en la sociedad del conocimiento, la comunidad universitaria quiere gestar nuevos modelos pedagógicos comprometidos con la sociedad y con las necesidades de la población de su entorno promoviendo el talento y el conocimiento con criterios de calidad, siendo flexible abierto y creativo, estableciendo sistemas de diálogo internos y externos de manera permanente. Esto es consecuente con Cano (2002) quien considera que la calidad de las instituciones educativas se debe definir y visualizar en un sentido integral, adoptando un enfoque de totalidad y globalidad de las mismas.

Como afirma Gutiérrez (2009) en Gallego y Murillo (2009), “el objeto de lo pedagógico es la formación; la formación entendida como el tránsito hacia lo humano” (p.15), es decir, “no formamos, apoyamos a la formación del ser humano, él mismo es el que se forma” (p.15). Este aspecto es fundamental ya que ataña a las formas de enseñanza en las que incurren los docentes puesto que “en el acto pedagógico, se concibe la interacción educando-educador como el principio de la relación pedagógica y se parte de que educando y educador enseñan y aprenden mediante del diálogo (Agray, 2010, p. 423).



Desarrollo del trabajo

Seguidamente, se proponen tres dimensiones de la práctica docente que evidencian los compromisos que hacen parte del que hacer docente.

La primera, hace referencia a la actualización permanente en los conocimientos pedagógicos, científicos y tecnológicos que corresponden a la esfera de la labor. La segunda, al análisis del contexto escolar y social y de los supuestos y compromisos que subyacen a los distintos programas académicos, y la tercera, a la reflexión sobre la práctica en el contexto específico y el desarrollo de alternativas para la acción en la escuela y en el aula (Rico y Rodríguez 2011, p.78).

Es por esto que Baquero (2006) hace alusión a tres concepciones dominantes de la práctica docente basado en la teoría de Habermas (2000) sobre el conocimiento y los intereses, en donde sugiere adoptar la tercera concepción, ya que esta propende por una enseñanza aprendizaje desde la perspectiva crítico emancipatoria.

La primera concepción se denomina técnico-artesanal fundamentada en el “principio de la imitación” en donde el modelo imaginario previo de maestro indica qué y cómo enseñar, convirtiéndola en un ejercicio instrumental.

La segunda es la concepción práctica en donde se tiene en cuenta el contexto y en donde el practicante es el que “ordena y organiza todo su proceso” con ayuda de su creatividad, comprensión e interpretación de la realidad. Y la tercera, la concepción crítica o emancipadora, señala la práctica pedagógica como el compromiso explícito con la educación popular, es decir, con la lectura crítica de la sociedad y de la educación actual.

Nociones de currículo

En el PEI (2007) se precisa, desde una perspectiva crítica y social, la concepción del currículo a partir del planteamiento de Bernstein (1980); que lo define como una mediación cultural a través del cual la sociedad selecciona, clasifica, distribuye, transmite y evalúa el aprendizaje y los valores propios de una cultura.

Así, el currículo es la mediación entre el proyecto educativo que responde de una manera u otra al proyecto histórico cultural de la sociedad y las acciones concretas que realizan maestros y estudiantes a través de prácticas y relaciones pedagógicas (Bernstein, 2003).



Entre las vertientes para el estudio y desarrollo del currículo se destacan el currículo de reconstrucción, la teoría crítica del currículo, el currículo por investigación en el aula, y el currículo comprensivo que se inscriben en el modelo pedagógico interestructurante donde el mundo de la escuela está imbricado en el mundo de la vida lo que exige una disposición valorativa tanto en el docente como en el estudiante lo cual remite necesariamente a una formación que se centre más en el aprendizaje que en el desarrollo. (De Zubiría, 2006); por ello el autor afirma:

Hay que reconocer que el conocimiento se construye por fuera de la escuela, pero que es reconstruido de manera activa e interestructurada a partir del diálogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente y que para que ello se presente, es condición indispensable contar con la mediación adecuada de un maestro, que favorezca de manera intencionada y trascendente el desarrollo integral del estudiante. (p. 7).

Entonces, al concebirse el PEI (2007) a partir de un modelo pedagógico dialógico se hace necesario comprender que su transformación o mejoramiento curricular alcanza prospectivas de logro en el momento que dicho desarrollo integral del estudiante sea comprendido como producto de un conjunto de prácticas pedagógicas centradas en el aprendizaje.

Referentes macrocontextuales del currículo: El Proyecto Tuning

Gracias al Proyecto Tuning (2001) es viable la homologación académica universitaria a nivel internacional a través del sistema de créditos a partir de la formación de competencias genéricas o transversales en todo Programa Académico. Entonces, de acuerdo a Tobón (2004), las competencias genéricas “son aquellas competencias comunes a varias ocupaciones o profesiones” (p.69).

En palabras de Posada (2004), “el concepto de competencia es bastante amplio, integra conocimientos, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas y acciones de diversa índole (personales, colectivas, afectivas, sociales, culturales) en los diferentes escenarios de aprendizaje y desempeño” (p.1). Dicha metodología se funda en la evaluación, al respecto, un año después de haberse generado la Propuesta de Lineamientos para la Formación por Competencias en Educación Superior (2008) el MEN (2009) estableció un nuevo un Examen de Estado conocido como SABER PRO a través de la Ley 1324 de 2009, como requisito para obtener el título de pregrado.

Los exámenes SABER PRO se estructuran por módulos (componentes combinables) de evaluación de dos tipos de competencias: Competencias genéricas y Competencias específicas comunes a grupos de programas. Los módulos de competencias genéricas evaluadas con enfoque de competencias son:



Lectura crítica, Razonamiento cuantitativo, Comunicación escrita, inglés y Competencias ciudadanas. Entonces, desde la lógica de De Zubiría (2006), una formación centrada en el aprendizaje refiere a una formación basada en competencias, aunque las instituciones de educación superior con orientación crítica eviten su utilización por la noción ambigua que plantea la palabra competencia como una suerte de moda pasajera de la educación al servicio del mercado.

Esto se debe a que las competencias fueron conceptualizadas como una opción alternativa para la educación (Granés, 2000, p.210). Sin embargo, su enfoque pedagógico se ha venido instaurando en Iberoamérica como una suerte de práctica vanguardista fundada en la necesidad de la formación profesional para el mundo del trabajo. Por su parte, Orden Hoz (2011) concibe las competencias desde un marco procedural:

Referentes microcontextuales: el Proyecto Educativo Institucional

El Consejo Académico en sesión del 11 de septiembre de 2007, Acta 26; analizó y acogió la propuesta de Proyecto Educativo Institucional de la Universidad Francisco de Paula Santander, recomendando su adopción al Consejo Superior Universitario. esto es, que en cuarenta y cinco años de vida institucional se propuso la tarea de crear las condiciones para redefinir su carta de navegación a través de la reformulación de su Proyecto Educativo Institucional.

Para asumir estos grandes retos se fundamenta en el artículo 69 de la Constitución colombiana que consagra la autonomía universitaria, la cual es reglamentada por la Ley 30 de 1992; al igual que la Ley General de Educación, (Ley 115 de 1994), en su artículo 73 en donde se define el PEI; y los decretos reglamentarios: el decreto 1212 de 1993, y el decreto 1860 de 1994.

Así, en este marco legal, la UFPS orientada por los principios consignados en el artículo 04 del Estatuto general, Acuerdo 091 de diciembre 1^{er} de 1993, concibe su función y la expresa en su visión y misión institucionales. Estos retos conllevan a refundar la misión y visión de la UFPS con el fin de superar la crisis de relación entre el sujeto que enseña y el sujeto que aprende, a través de principios orientadores propuestos por toda la comunidad académica en los foros de redefinición de su proyecto educativo institucional (PEI) en el año 2006.

Es al interior del PEI, que se plantea la necesidad de enfoques pedagógicos que ayuden a eliminar las desproporciones generadas por el paradigma tradicional, lo cual supone el reconocimiento de la naturaleza de los problemas y la integración de la experiencia y la teoría.

La ciencia social crítica, se entiende como un proceso reflexivo de construcción de propuestas que



exigen la participación del investigador y donde a la vez los participantes se convierten en investigadores. Se trata de consolidar comunidades críticas de educadores, encaminadas a la transformación de las prácticas de enseñanza y formación" (Muñoz Giraldo José Federmán y otros. 2001 en PEI, 2007).

Se puede afirmar que el PEI (2007) espera prácticas pedagógicas que formen y transformen a las nuevas generaciones a partir del reconocimiento de la potencialidad del estudiante y su responsabilidad para desarrollar la creatividad, la imaginación y la inteligencia al servicio de la región y el país, que exige la construcción de nuevos horizontes a partir de enfoques pedagógicos que estimulen la crítica de las ideas y el diálogo fundado en la tolerancia.

Visión Holista de la Educación

Según Espino de Lara (2010), surge la necesidad de buscar alternativas que ayuden a producir conocimientos trascendiendo la visión racionalista y su método para la producción científica. Entonces, la visión holista, se orienta hacia la constitución de la nueva ciencia construida sobre nuevos conceptos para estudiar las experiencias de los seres humanos. Por ello, la nueva ciencia con conciencia percibe el universo no como un conjunto de objetos, sino como una comunidad de sujetos (Espino, 2010, p.11).

Indiscutiblemente, hay que abordar en el ámbito educativo el asunto de la visión holista, ya que debe ser vista como una alternativa para superar los paradigmas dogmáticos y científicos. De allí que Habermas hable acerca de cómo la racionalidad instrumental impide al individuo tener una visión holística de la realidad, en consecuencia, se encuentra condicionado e impedido para contar con dicha visión.

En este sentido "considera insuficiente interpretar a la modernidad como un proceso de racionalización, cuando ésta última se remite exclusivamente a la razón funcional y deja de lado todas las formas de acción social-acción comunicativa" (Yurén 1995, p.61).

La formación humanística

El humanismo del maestro será el sustrato sobre el cual se fundamente el ejercicio de su profesión. Esta condición lo dotará de una sensibilidad tal que sea capaz de poner la humanidad del educando por encima de todas las circunstancias. De tal manera, estará en condiciones de no permitir que ninguna ley, mandato, reglamento u orden institucional derivada de autoridad alguna se pueda legitimar, ni mucho menos aplicar, si desconoce o violenta los derechos fundamentales de los educandos.



Desde esta perspectiva es preciso señalar que se hace necesaria la contextualización de la región o localidad donde se desenvuelven los alumnos, a fin de desarrollar prácticas pedagógicas coherentes con las condiciones existentes, aspecto que remite mayor importancia en la articulación del proyecto educativo institucional a las realidades sociales del entorno.

Por su parte, el educador en acción es capaz de realizar el estudio reflexivo de sus propios problemas y transformar el aula que es el escenario de sus actuaciones. Así, es posible aprender a investigar mientras se aprende a enseñar, ya que la investigación va ligada a la enseñanza y al aprendizaje. De acuerdo a Calvo y otros (2004) “la enseñanza es más efectiva cuando involucra investigación en un proceso continuo de aprender de la experiencia.” (p.97).

La formación pedagógica

La formación intelectual del maestro necesariamente deberá estar determinada por el conocimiento de la pedagogía, tanto en su campo práctico como en el conceptual. El maestro se definirá, entonces, como un intelectual de la educación y la pedagogía si conoce en profundidad la historia de esta ciencia, los fundamentos epistemológicos de los que se deriva su práctica, sus objetos y sus métodos de constitución disciplinar. Igualmente, si domina las principales corrientes y modelos pedagógicos propuestos por los grandes pedagogos clásicos y contemporáneos, y si su práctica se inscribe en el desarrollo de experiencias pedagógicas. Estos conocimientos, paradójicamente, han estado ausentes dentro del marco de las estrategias de formación de maestros definidas en las instituciones formadoras.

Estos esfuerzos del movimiento pedagógico van encaminados a devolverle al maestro la autonomía, la posibilidad de asumir el discurso del saber pedagógico como “lo propio”, reportándole identidad como sujeto de saber y que de alguna manera había venido delegando en otros sujetos de otras disciplinas y prácticas.

En esta dirección, es necesario plantear una propuesta de formación de maestros que considere relevante la apropiación de todas las posiciones y conceptualizaciones que, a propósito de la pedagogía como disciplina, han venido produciendo los investigadores del campo intelectual de la educación en Colombia, amén de la sabiduría consignada en las grandes obras de la pedagogía.

En síntesis, la formación pedagógica de los futuros maestros requiere del dominio de conceptos tales como los de formación, educación, pedagogía, didáctica, enseñanza, aprendizaje, instrucción, Tics, etc., en su contexto histórico; requiere también del conocimiento y el dominio de la ciencia objeto de su enseñanza y de sus métodos de constitución y desarrollo; además de la capacidad de leer, traducir,



interpretar y explicar tanto los fenómenos educativos como la realidad del contexto sociocultural local, nacional e internacional con el ánimo de intervenirla de manera crítica y reflexiva.

Formación en la Ciencia y la Tecnología Tics

El saber pedagógico de los maestros lleva en su interioridad dos elementos fundamentales que están directamente relacionados. El primero tiene que ver con el dominio del saber de la enseñanza, acerca del cual ya hemos expresado algunas opiniones, y el segundo se relaciona con el dominio de la ciencia que se enseña, pues nadie podrá enseñar lo que no sabe. El análisis a propósito de la formación científica del maestro amerita una reflexión epistemológica que es necesario dejar planteada. En primer lugar, debemos diferenciar el papel del científico del papel del maestro (aunque puede suceder que un mismo sujeto cumpla las dos funciones).

Un científico es un sujeto cuya labor se relaciona fundamentalmente con la producción del conocimiento científico en un campo específico; es, por su naturaleza, un indagador, un buscador de posibilidades. Su relación con la enseñanza de la ciencia es más bien tangencial, pues está dada, según el profesor Flórez (2000), en el contexto de la enseñabilidad (comunicabilidad científica), de la relación que establece con sus pares o con la comunidad científica a la cual pertenece.

En otras palabras, no necesariamente está muy interesado en enseñar como maestro lo que ha producido como científico. El maestro, por su parte, es ante todo un enseñante de los Pero la tangencialidad de la relación del maestro con la ciencia no lo exime de su obligación ética de ser buscador permanente de nuevas posibilidades y de nuevos rumbos para la práctica pedagógica, de ser investigador incansable de los fenómenos educativos que se producen en el aula y por fuera de ella. Por eso, hoy más que nunca cobra importancia la discusión acerca de la necesidad y la posibilidad de establecer un diálogo entre pedagogía y enseñanza de las ciencias, si tenemos en cuenta que entre las más fuertes críticas que se le hacen a la calidad de la educación está la falta de rigor en la enseñanza de los contenidos científicos.

Desde el punto de vista de los sujetos se requiere una nueva manera de percibir el quehacer pedagógico en el aula y en la escuela para poder desarrollar la capacidad de asombro; más que conocer al alumno. Reconocerlo; preguntarse por el sentido de su quehacer, y que los temas o problemas por investigar surjan de esa nueva manera de mirar el quehacer pedagógico.

La apresurada irrupción de las TIC en el día a día del mundo desarrollado ha supuesto una intensa modificación de los métodos de vida particular y las interrelaciones sociales de sus habitantes. secuelas



más llamativas del fenómeno está siendo la variación de las interacciones intergeneracionales que se plasma en una asombrosa, aun cuando progresiva, inversión de los papeles educativos. (Maffesoli, 1990; Feixa, 2006)

La práctica pedagógica y sus componentes

La práctica pedagógica ha sido definida de diferentes formas a lo largo de la historia de la educación. La práctica pedagógica se puede explicar cómo el conjunto de actividades que permiten planificar, desarrollar y evaluar procesos intencionados de enseñanza mediante los cuales se favorece el aprendizaje de contenidos (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) por parte de personas que tienen necesidades de formación que esta práctica pedagógica pretende satisfacer.

Para que la práctica pedagógica se reconozca como práctica de conocimiento, la enseñanza deberá convertirse en un espacio de y para las experiencias, es decir, una práctica donde sea posible la producción de un conocimiento nuevo, de una reflexión o un pensamiento que llene de asombro tanto al maestro como a los alumnos.

A partir de este conocimiento se deben generar nuevas expectativas para la vida y para la ciencia, posibilidades de solución de problemas e inquietudes que animen y despierten la vocación heurística latente en cada ser humano. (Zuluaga, 1999).

La práctica pedagógica, vinculada siempre y necesariamente a una teoría pedagógica, comprende todas aquellas situaciones en las que se implican personas que desean aprender. Estas situaciones no son accidentales o casuales. Están planificadas y representan lo que se denominan “ambientes de aprendizaje (Wilson 1996, s/p).

Entendida de esta manera, lo que se denomina práctica pedagógica incluye todos aquellos procesos en los cuales se desarrolla enseñanza con una intención de favorecer el aprendizaje. Enseñar y aprender por tanto son dos términos unidos por una intención de producir construcción y apropiación de conocimiento y competencia por parte de las personas que deciden implicarse en este juego. Pero con demasiada frecuencia los dos términos del binomio enseñanza-aprendizaje han aparecido desvinculados.

Enfoque Pedagógico institucional dialógico crítico

El desarrollo del potencial humano requiere contextualizar la enseñanza, así las capacidades, las acciones, las oportunidades y logros del ser humano requiere mejorar la relación que establece el estu-



diente con su contexto académico y regional. Para que esa relación sea plenamente satisfactoria para el individuo y la sociedad, se requiere un equilibrio en su formación profesional donde el ser no sea dejado de lado en aras de un proceso formativo fundamentado en la instrumentalización.

Tal condición sintetiza los elementos de una pedagogía dialógica, esto es, que desde este modelo dialógico se desenvuelve al interior de las comunidades de aprendizaje derivadas de la primera fase de la sociedad de la información en pro de una educación más igualitaria.

El modelo encuentra su base sustancial en la teoría crítica de la escuela de frankfurt; la pedagogía dialógica permite un acercamiento a la relación entre el ser y el tener de la educación y con ello a una concepción de la relación entre las organizaciones del saber o racionalidades y la estructura a la cual sirven. La ciencia social crítica, se entiende como un proceso reflexivo de construcción de propuestas que exigen la participación del investigador y donde a la vez los participantes se convierten en investigadores. Tal accionar comunicativo, expuesto a las nuevas tecnologías que determinan nuevas prácticas docentes, condiciona necesariamente la configuración de comunidades críticas de educadores, encaminadas a la transformación de las prácticas de enseñanza y formación" (Muñoz Giraldo, Federmán y otros. 2001).

El enfoque dialógico-crítico, lleva a una constante revisión de la práctica docente, así se estimula la construcción del conocimiento evitando reduccionismos transmisionistas, así como el exceso de memorización de datos y contenidos. De esta forma, todo profesor en cualquier área de conocimiento puede desarrollar este enfoque a partir de prácticas tales como: Estimular la formulación de preguntas, crear ambientes de aprendizaje novedosos que fomenten la participación de los estudiantes en la resolución de problemas, orientar las clases hacia la realización de proyectos en consonancia con las capacidades o competencias de los estudiantes, propiciar el trabajo cooperativo, motivar el uso adecuado de las TIC's y orientar las evaluaciones hacia la resolución de problemas.

Método de Investigación

Respecto al tipo de investigación, es descriptiva, porque se determinó las características y aspectos teóricos que tienen los educadores respecto a las prácticas pedagógicas bajo el enfoque pedagógico dialógico crítico de la UFPS, en el tiempo de pandemia, esto permitirá determinar tendencias teóricas, que se someterán al análisis, donde se medirá y evaluará la realidad institucional. Al mismo tiempo fue explicativa porque se definió y conceptualizó las teorías y modelos pedagógicos puestos en discusión.

Se aplicó un método Hermenéutico y según Martínez (2004) este es un método usado por el investi-



gador ya que la mente humana es por su propia naturaleza interpretativa se aconseja utilizar las reglas y procedimientos cuando la información recogida (datos) necesitan una continua hermenéutica, en la aplicación en el ámbito de la educación, y los estudios sobre los fenómenos educativos y esto a la vez que cuestiona los supuestos y los hábitos enquistados Se realizó la entrevista en profundidad se mantuvo en el principio de que ésta es un proceso de comunicación que se realiza normalmente entre dos personas o más, donde se puede intercambiar los roles de entrevistador /entrevistado.

Según Fontana y Frey (2005), citado en Vargas (2012) se considera que “la entrevista cualitativa permite la recopilación de información detallada en vista de que la persona que informa comparte oralmente con el investigador aquello concerniente a un tema específico o evento acaecido en su vida” (p.123). A través de ella se podrá dar la expresión en libertad del sujeto para señalar sus opiniones, sentimientos acerca de una determinada actuación. en las las prácticas pedagógicas

Dada la necesidad de categorizar a través del proceso de codificación selectiva para una adecuada orientación de las preguntas a los docentes, se presenta un cuadro que sintetiza las categorías generales y las preguntas asociadas a ellas

Resultados

Categorización y Codificación

El análisis de la información se hace las diversas fuentes que brindan un soporte de tipo metodológico pero definitivo en la configuración de la investigación: la inter-relación categorial y sub-categorial que surge de la codificación de la información aportada por los profesores al interior de cada categoría y subcategoría analizada, la interpretación del investigador, el marco referencia y la codificación selectiva derivada del enfoque cualitativo en razón a que como lo señalan Strauss y Corbin (2002), se hace referencia a un “proceso no matemático de interpretación, realizado con el propósito de descubrir, conceptos y re relaciones en los datos brutos y luego organizarlos en un esquema interpretativo teórico” (p.13).

De allí que los componentes de la investigación cualitativa sean los datos, los procedimientos para interpretar y organizar los datos y los informes escritos y verbales. “Al hecho de conceptualizar, reducir, elaborar y relacionar los datos se lo suele denominar codificar” (ibid.; p.13).



Cuadro 1. Categorías y preguntas orientadoras de la entrevista en profundidad a los docentes

CATEGORÍAS GENERALES	PREGUNTAS
Práctica pedagógica y enfoque dialógico crítico	¿Cómo ha sido su acercamiento al enfoque dialógico crítico en su Programa Académico?
Curriculum	¿Qué tanto sentido tiene para su ejercicio docente que el enfoque dialógico crítico oriente al currículum universitario?
Metodología y Didáctica -	A nivel de aula, ¿Qué estrategia pedagógica ha implementado que propicie el desarrollo del enfoque dialógico crítico en el contexto mediado por las Tics?
Evaluación Tics	Profesor(a) desde su experiencia docente, ¿Puede expresar cómo se integraría el enfoque dialógico crítico a la evaluación en alguna de sus asignaturas mediadas por las Tics? ¿Cuales son los efectos de la brecha digital entre docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje?
Investigación	¿Qué impacto ha tenido el enfoque dialógico crítico en la promoción, desarrollo y producción investigativa de su Programa Académico?
Políticas Curriculares	En su propia opinión, ¿Cuál sería la intencionalidad de fondo que se procura con el enfoque dialógico crítico en la curricularidad de la UFPS?



CATEGORÍAS GENERALES	SUB-CATEGORÍAS
Práctica pedagógica y enfoque dialógico crítico	Actitudes o representaciones sociales hacia el enfoque dialógico crítico en el Programa Académico Modelo de enseñanza
Currículo	Participación y ciudadanía Valores Acreditación de calidad Formación pedagógica de los docentes PEI
Metodología y Didáctica	Metodologías de enseñanza- aprendizaje de los docentes Aprendizaje autónomo del estudiante Enfoques didácticos de los docentes Tic's
Evaluación	La evaluación en la enseñanza del docente universitario evaluación formativa Necesidades del estudiante Libertad de cátedra Pruebas Saber Pro Evaluación basada en competencias en el MEN Solución de Problemas y/o aprendizaje basado en problemas
Investigación	Investigación formativa Investigación en el aula Apropiación social del conocimiento Orientación epistemológica de la producción investigativa del Programa Académico Financiamiento y líneas de investigación con enfoque dialógico crítico Grupos de investigación y producción investigativa con enfoque dialógico crítico
Políticas curriculares	Programa educativo institucional Proyecto educativo por Facultad Currículo oculto Contexto económico nacional o regional (necesidades del mercado) Formación basada en competencias Ciencia, tecnología e innovación e insumos derivados de la investigación



PREGUNTAS	RESPUESTAS DE LOS DOCENTES
¿Cómo ha sido su acercamiento al enfoque dialógico crítico en su Programa Académico?	<p>Docente 1. En las asignaturas que oriento enfoco las didácticas empleadas a promover espacios de reflexión y socialización donde los alumnos tengan la oportunidad, de construir conocimiento mediante la reflexión, personal y grupal.</p> <p>Docente 2. Desde mi labor como docente he tratado de establecer una comunicación desde la crítica y el desarrollo del pensamiento en un espacio de generación de nuevas ideas, evitando ese modelo de transmisión de conocimientos donde el docente cree tener el dominio absoluto sin respetar o tener en cuenta los aportes de los educandos.</p> <p>Docente 3. La aproximación se ha realizado particularmente desde mi desempeño como docente en las asignaturas de producción audiovisual, tutoría de proyecto e introducción a la comunicación en donde se proponen ejercicios de conversación, discusión y argumentación sobre teorías de comunicación, rol del comunicador en la región y desarrollo de proyectos de investigación. También en el desempeño como director de programa, considero que se ha realizado una consolidación del enfoque mediante la revisión general de los micro currículos de las asignaturas del plan de estudios y desde la consolidación de las líneas de investigación del Programa de Comunicación Social.</p> <p>Docente 4. Como profesional estoy comprometido con los estudiantes en formar profesionales idóneos y con gran sentido social, autónomos, críticos, con capacidad de investigar e intervenir en un contexto y entorno; donde se exalte la integralidad del profesional, permitiendo la construcción de su conocimiento, el cual parte de la importancia del contexto y del aprendizaje continuo.</p>



PREGUNTAS	RESPUESTAS DE LOS DOCENTES
¿Cuáles son los efectos de la brecha digital entre docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje?	<p>Docente 1. Los estudiantes tienen, de manera general, un amplio conocimiento de las TIC, lo que supone un uso más intenso de ellas si se compara con el que hacen las generaciones de nosotros.</p> <p>Docente 2. Los estudiantes aprenden y adquieren las competencias relacionadas con las TIC de forma autodidacta, inconsciente y compartida con su misma generación.</p> <p>Docente 3. Los estudiantes usan las TIC como una importante herramienta en sus procesos de enseñanza aprendizaje. La mayoría, también las usan para otras actividades relacionadas con su entorno cultural y social.</p> <p>Docente 4. Es evidente que los estudiantes nos llevan una gran ventaja en el uso de las tics son nativos digitales.</p>
Profesor(a) desde su experiencia docente, ¿Puede expresar cómo se integraría el enfoque dialógico crítico a la evaluación en alguna de sus asignaturas?	<p>Docente 1. Mediante evaluaciones estructuradas para medir competencias, argumentativas, analíticas y críticas donde se pueda evaluar el pensar del alumno ante temas de reflexión.</p> <p>Docente 2. Desde la libertad de cátedra recordemos que la evaluación debe ser replanteada por las verdaderas necesidades del alumno y no la creencia del docente que muchas veces se queda en una zona de confort y la evaluación se orienta hacia una manera donde el docente se sienta cómodo sin preocuparse la cobertura de la verdadera necesidad del educando.</p>



PREGUNTAS	RESPUESTAS DE LOS DOCENTES
Profesor(a) desde su experiencia docente, ¿Puede expresar cómo se integraría el enfoque dialógico crítico a la evaluación en alguna de sus asignaturas?	<p>Docente 3. La evaluación es, quizás, el escenario más interesante para poner en escena el enfoque dialógico crítico, puesto que el docente debe acudir a otros esquemas y paradigmas para realizar este ejercicio. Un ejemplo consiste en la aplicación de exámenes mediante el desarrollo de foros de discusión sobre temas locales en donde se apliquen postulados teóricos de comunicación, en los cuales acontezcan espacios de autoevaluación, hetero-evaluación y co-evaluación que pongan en evidencia que la evaluación no es un momento final de un proceso de aprendizaje, sino un momento permanente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto implica que la evaluación debe concebirse como un nuevo lugar de aprendizaje, de duda, de sospecha, de posibilidad de nuevo conocimiento.</p> <p>Docente 4. Teniendo en cuenta la concepción integradora del currículo y la función pedagógica (dialéctico-critica), el papel constructivo de los estudiantes es fundamental y decisivo para mantener activo el proceso de construcción de la realidad,</p>

Autoría Propia (2021)



Discusión

En este orden de ideas, la experiencia dialógica que procura el PEI (2007) establece la necesidad de agotar críticamente a través del diálogo los temas tanto teóricos como prácticos que resulten propios de la relación estudiante-docente. Por tal motivo, cuando la enseñanza se centra en propiciar las condiciones para solucionar problemas establece una mejora real en la práctica pedagógica del docente puesto que ha respondido al mejoramiento del estudiante.

Este nuevo estilo docente permite la introducción de diferentes estrategias didácticas innovadoras y la diversificación del tipo de actividades que se plantean, al tiempo que demanda limitar el lugar central que hasta ahora ha ocupado la exposición magistral en la Educación Superior. En esta dirección se viene proclamando la necesidad del cambio hacia una enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje y en los estudiantes (Unesco, 1998; Delcr). Se podría decir que hasta ahora se está dando el paso de transformar la práctica pedagógica más centrada en el estudiante que en el docente. Este devela en sí el impacto que ha tenido el modelo pedagógico institucional en las prácticas pedagógicas de aquellos que han sido más cercanos a la colaboración, elaboración e implementación del PEI (2007). declaración de Bolonia, 1999 citado en López Ruiz, 2009, p. 291).

Conclusiones

Para que la práctica pedagógica mediadas por los tics, que se reconozca como práctica de conocimiento, la enseñanza deberá convertirse en un espacio de y para las experiencias, es decir, una práctica donde sea posible la producción de un conocimiento nuevo, de una reflexión o un pensamiento que llene de asombro tanto al maestro como a los alumnos.

Para el Docente investigador, lo anterior, da cuenta de una concepción holística de la educación que induce una organización, diseño, desarrollo, y evaluación de su actuar pedagógico como referente para el desarrollo y transformación curricular.

Los docentes reconocen que el estudiante tiene que y como aportar a en el uso de las tecnologías. Igualmente desarrollan sus competencias desde los entornos virtuales en el contexto actual mediados por la virtualidad, siendo conscientes que deben prepararse para comprender y fortalecer las dinámicas y las brechas generacionales a través de las nuevas tecnologías.

Reconocen que se puede fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje con sus estudiantes a través de la aplicación de las mediaciones pedagógicas.



Referencias

Aboites, H. (2010). La Educación Superior latinoamericana y el proceso de Bolonia: De la comercialización a la adopción del proyecto Tuning de competencias. *Educación Superior y Sociedad*, 15(1), 25-44. Disponible en: <http://ess.iesalc.unesco.org.ve/index.php/ess/article/viewArticle/367>

Acuerdo 006 (2003). Universidad Francisco de Pula Santander.

Agray, N. (2010) La construcción de currículo desde perspectivas críticas: una producción cultural. *Signo y pensamiento*, 29(56), 420-427.

Aguerrondo, I. (1993). La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación. *Revista interamericana de desarrollo educativo*, 37(116), 561-578.

Alanís, A. (2004) Fundamentos para el desarrollo de la investigación y la docencia. México: Ed trillas. p. 104.

Álvarez, C. González, E. (2002) Lecciones de didáctica general. Bogotá: Magisterio. Tendencias mundiales en la educación superior: El papel de los organismos multilaterales. *Interaçao*, 31(1). <http://revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/view/1490/1474>

Ames, P. Uccelli, F. (2008) Formando futuros maestros: En Martín Benavides (Ed.) Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú: contribuciones empíricas para el debate. Lima, GRADE.

Aristimuño, A. (2004). Las competencias en la educación superior: ¿demonio u oportunidad. Departamento de Educación, Universidad Católica de Uruguay, Uruguay. Trabajo presentado en el Primer Congreso Internacional “Docencia Universitaria e Innovación” CIDUI, Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad de Barcelona, Universidad Politécnica de Catalunya.

Asensio, M. (2007) Modelos de evaluación.

Baquero, P. (2004) La investigación en el aula: una estrategia para la transformación de las prácticas docentes. Bogotá, Colombia: La Salle.

Baquero, P. (2006) Práctica Pedagógica, Investigación y Formación de Educadores.



Barragán, D. Gamboa, A. Urbina, J. (2012) La práctica pedagógica: pensar más allá de las técnicas. En: Práctica Pedagógica, Perspectivas teóricas. Universidad Francisco de Paula Santander. Bogotá: Ecoe.

Barrera, M. (2000) Modelos epistémicos en la educación.

Becker, E. Andrews, L. (2004) The Scholarship of Teaching and Learning in Higher Education: Contributions of Research Universities. Bloomington: Indiana University Press.

Brovelli, M. (2001) Evaluación curricular. Fundamentos en humanidades, 2(4).

Cajiao, F. (2004) La Formación Del Maestro Y Su Impacto Social.

Calvo, G. y otros. (2004) La formación de los docentes en Colombia: estudio diagnóstico. Unesco; Ascun.

Cardoso, A. (2007) Del proyecto educativo al modelo pedagógico. Odiseo, revista electrónica de pedagogía.

Casanova, M. A. (1998). Evaluación: Concepto, tipología y objetivos. Biblioteca para la Actualización del Maestro.

Cerato, A. I. (2012). Dos cuestiones prioritarias en la agenda del tercer milenio en educación superior, competencias y métodos de enseñanza: caso carreras de ingeniería. [Artículo en Línea] In Educación y sociedad: Actas del Congreso Iberoamericano Educación y Sociedad: Universidad de la Serena (Chile), 5, 6 y 7 de octubre de 2011 (pp. 103-108). Servicio de Publicaciones. Disponible: http://comeduvir.bligoo.ec/media/users/23/1151347/files/443225/Dos_Cuestiones_Prioritarias_en_la.pdf [Consulta: 2015 diciembre 20]

Consejo Nacional de Acreditación, C.N.A. (1998) Criterios y procedimientos para la Acreditación Previa de los Programas Académicos de pregrado y de especialización en educación. Santafé de Bogotá: Corcas.

Constitución Política de Colombia. Bogotá: Temis, 1991. HELG, Aline. La Educación en Colombia 1918 -1957. Santafé de Bogotá: CEREC, 1997.

Díaz Barriga, F. (2005). Evaluación curricular y evaluación de programas con fines de acreditación. Cercañas y desencuentros. Conferencia para el Congreso Nacional de Investigación Educativa, Sonora. Disponible en: http://wb.fvet.uba.ar/postgrado/especialidad/Evaluacion_CurricularyAcreditacion.



pdf

Echeverri, A. (2000). Premisas conceptuales del dispositivo formativo comprensivo, EN: Cuadernos serie latinoamericana de Educación, año II, julio, Universidad Pedagógica Nacional, Colombia-Universidad Nacional de San Luis, Argentina.

Escorcia, R. Gutiérrez, A. Henríquez, H. (2007) La educación superior frente a las tendencias sociales del contexto. [Artículo en Línea] Educación y Educadores, 10(1), 63-77. Disponible: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942007000100006&lng=en&tlng=es [Consulta: 2015 diciembre 20]

Gadamer, H. (1960) Verdad y método. Editorial palabra. Madrid, España.

Gallego, H. Gallego, L. (2009) Elucidación de lo curricular. [Artículo en Línea] Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), 5(2) 11-28. Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134116861002> [Consulta: 2015 diciembre 20]

Garay, A. Íñiguez, L. Martínez, M. Muñoz, J. Pallarès, S. Vázquez, F. (2002) Evaluación cualitativa del sistema de recogida de sangre en Cataluña. Revista Española de Salud Pública, 76, 437-450.

Gimeno S. Pérez G. A. (2008) Comprender y transformar la enseñanza (12a ed.). Madrid: Morata.

Giraldo, U. Abad, D. Díaz, E. (2007) Bases para una política de calidad de la educación superior en Colombia. [Documento en Línea] Disponible: <http://dinamico.uned.ac.cr/academica/images/paa/materiales/documentos/basespoliticaCNA.pdf> . [Consulta: 2015 diciembre 20]

Guerra, J. (2007) Referentes acerca del proceso de prácticas, Proyecto Formación de Directivos Docentes en Antioquia.

Habermas, J. (2000) Teoría y praxis. Estudios de filosofía social. Ed. Tecnos. Madrid,

Hurtado, J. (2000) Metodología de la investigación holística Metodología de la investigación holística. Caracas: Instituto Universitario de Tecnología Caripito Servicios y Proyecciones para América latina.

Kemmis, S. (1993) El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción. Madrid: Ediciones Morata, S.L.



Krause, M. (1995) La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. *Revista Temas de educación*, 7, 19-40.

LeCompte, M. (1995) Un matrimonio conveniente: diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programas. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 1(1).

León, A. Montaño, S. Gallegos, M. (2010) La globalización y el contexto escolar en la formación de estudiantes universitarios. *Unipluriversidad*, 9(3).

León, I. Reyes, P. Baquero, S. (2008) Una mirada hermenéutica a la cultura política en Latinoamérica y en Colombia. Bogotá, D.C.: Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional de Colombia.

López Ruiz, J. I. (1999). Conocimiento docente y práctica educativa. El cambio hacia una enseñanza centrada en el aprendizaje. Málaga: Aljibe.

López Ruiz, J. I. (2011). Un giro copernicano en la enseñanza universitaria: formación por competencias An Upheaval in Higher Education: Education by Competences. *Revista de educación* no 356. Mejorar la escuela: perspectivas didácticas y organizativas.

Lucca, N. Berrios, R. (2003) Investigación cualitativa, fundamentos, diseños y estrategias. Colombia: Ediciones S. M.

Martínez, M. (2004) La Hermenéutica en la Investigación y nuevos paradigmas en la Investigación.

Martínez, M. (2009) Nuevos Paradigmas en la Investigación.

Maffesoli, M. (1990). *El tiempo de las tribus*, Barcelona: Icaria.

MEN. Ministerio de Educación Nacional. (2006). Políticas y sistemas colombianos de formación y desarrollo profesional docente. Edit. Imprenta Nacional. Bogotá.

MEN. Ministerio de Educación Nacional. (2008). Pilotaje del Sistema Nacional de Acompañamiento. Las Rutas del Saber Hacer. Edit. Imprenta Nacional. Bogotá. D.C.

Messina, G. (1999) Investigación en o investigación acerca de la formación docente: un estado del arte en los noventa. *Revista iberoamericana de Educación*, (19), 145-210.



Moreno, A. Díaz, R. (2004) Variables psicosocioculturales y el significado connotativo de “calidad”, de la educación superior. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 185-194.

Muñoz, P. Gamboa, A. (2011) Educación Política y Práctica Pedagógica Memoria de evento. Primer seminario internacional en práctica pedagógica. UFPS.

Navarro, M. (2010) Romper paradigmas en la educación superior.

Núñez, E. F. *Curriculum Universitario: Instrumento de Dominación o Estrategia de Liberación?*. Kaleidoscopio. Volumen 07; número 14

Oppermann, M. (2000): “Triangulation - A Methodological discussion”. *International Journal of Tourism Research*. Vol. 2. N. 2.

Orellana, A. (2003) *Modelo pedagógico para fomentar la creatividad en el proceso enseñanza-aprendizaje en los profesores que laboran en educación*. Tesis Doctoral. UPEL. Venezuela.

Pérez, A. (1998) *Autonomía Profesional del Docente y Control Democrático de la Práctica Educativa*. Málaga: Universidad de Málaga.

Pogré, P. (2004) Documento de síntesis de los estados del arte de los nueve países. Lima, Ministerio de Educación, GTZ, UNESCO

Posada Álvarez, R. (2004). Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. *Revista Iberoamericana de Educación*. Consultada el, 2(12), 2009.

Proyecto Educativo Institucional (2007) Acuerdo No. 081 de 26 de septiembre de 2007. Universidad Francisco de Paula Santander. Segunda edición.

Restrepo, B. (1983) Las Facultades de educación: evolución, situación actual y tendencias hacia el futuro, EN: *Revista Estudios Educativos* N° 18.

Restrepo, J. Campo, V. (2002) La docencia como práctica. El concepto, un estilo, un modelo. Bogotá: Facultad de Educación Pontificia Universidad Javeriana.

Sacristán, G. (2011). Diseño, desarrollo e innovación del currículo.

Schön, D. (1987) La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones. Edit Paidós. Barcelona.



Stenhouse, L. (2003). Aportes de L. Stenhouse a la reflexión sobre currículum. *Reflexiones Pedagógicas*. Número 21. Disponible en: <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100730164003.pdf>

Strauss, A. Corbin, J. (2002) *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.

Tardif M, (2004) *Los Saberes del Docente y su Desarrollo Profesional*.

TOBÓN, S (2007). *Formación basada en formación: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá D.C: ECOE.

Toro, J. (2006) *Los nuevos roles del docente universitario*. Trabajo sin publicar.

Unesco (1998). *Conferencia mundial sobre la educación superior. La educación superior en el Vargas*, I. (2012) *La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos*. *Calidad en la Educación Superior*, 3(1), 119-139.

Vasco, C. Martínez, A. Vasco, E. (2008) *Educación, pedagogía y didáctica: una perspectiva epistemológica*. En: Hoyos, G

Villar, L. y Otros. (1995) *Un ciclo de enseñanza reflexiva. Estrategia para el desarrollo curricular*. Ediciones Mensajero Bilbao. España.

Zambrano, A. (2002) *Los hilos de la pedagogía. Pedagogía y didáctica*. Cali Colombia.

Zuluaga, O. (1979) *Hacia una historia de la práctica pedagógica colombiana*. *Revista Colombiana de Educación* No 4. Bogotá: UPN. siglo XXI: visión y acción. París 5-9 de octubre. Tomo 1. Informe final.

Capítulo 2.6.

PROGRAMA DE FORMACIÓN LÍDERES MEDIATIC UNISIMÓN: TRANSFORMADORES DE AMBIENTES DIGITALES DE APRENDIZAJE

Sandra VARGAS ANGULO
UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
s.vargas01@unisimonbolivar.edu.co

Mónica PEÑARANDA GÓMEZ
UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
mp_enaranda@unisimonbolivar.edu.co

Resumen

De cara a los nuevos retos de la formación superior orientados a dar continuidad a procesos formativos desde modalidades diferentes a la presencial, la Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta inició en el segundo semestre académico del año 2020, un proceso de fortalecimiento en competencias tecnopedagógicas para su equipo profesoral, con la finalidad de poner a punto ambientes de aprendizaje apoyados por la tecnología, fundamentados en un trabajo colaborativo y constructivista, a la luz del horizonte pedagógico sociocrítico institucional y que propicien experiencias de formación significativas con calidad. Desde esta perspectiva, nace el programa Líderes MediaTIC, una apuesta formativa bajo la orientación de la Dirección Académica y el liderazgo del Departamento de Pedagogía de la institución, configurando un equipo de trabajo interdisciplinario que acompañó, a través de un ejercicio entre pares, a los profesores participantes en este proceso de transición hacia ambientes de enseñanza sólidos y propicios para el aprendizaje bajo modalidades remota, combinada y virtual. Los resultados obtenidos muestran más allá de una modelación significativa de 41 cursos apropiados en el Aula Extendida Institucional, una ruptura en la concepción particular del profesor sobre este espacio de enseñanza, abriendo el panorama desde la práctica y vislumbrando un nuevo enfoque para la construcción futura de espacios de aprendizaje.



Palabras clave: Ambientes Digitales de Aprendizaje. Didáctica digital. Educación mediada por TIC. Pedagogía digital. Competencias digitales.

Abstract

Facing the new challenges of higher education aimed at giving continuity to training processes from different modalities than face-to-face, the Universidad Simon Bolívar in Cucuta (Colombia) began in the second academic semester of 2020, a process of strengthening in techno-pedagogical competencies for its team teacher training, in order to develop learning environments supported by technology, based on collaborative and constructivist work, from the institutional socio-critical pedagogical horizon and that promote meaningful training experiences with quality. From this perspective, the MediaTIC Leaders program was born, a formative commitment under the guidance of the Academic Directorate and the leadership of the Department of Pedagogy, setting up an interdisciplinary work team that accompanied, through an exercise among peers, the teachers participating in this transition process towards solid teaching environments conducive to remote, combined and virtual learning. The results obtained show, beyond a significant modeling of 41 appropriate courses in the Institutional Extended Classroom, a break in the teacher's particular conception of this teaching space, opening the panorama from practice and envisioning a new approach for the future construction of learning spaces.

Keywords: Digital Learning Environments. Digital didactic. ICT-mediated education. Digital pedagogy. Digital skills.

Introducción

Como parte de diversos procesos de mejoramiento continuo, la Universidad busca fortalecer uno de sus componentes institucionales principales, como lo es la docencia, estableciendo políticas de desarrollo profesional y acciones institucionales que promuevan el sentido de pertenencia y el desarrollo personal, posibilitando el desarrollo de un profesional integral con proyección a nivel académico, pedagógico y personal.

El departamento de Pedagogía de la Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta, participa de manera transversal en procesos académicos con profesores y estudiantes y formula estrategias que propenden por mejoras en la formación y que impacten en la construcción de nuevos escenarios sociales. Es así como se generan los “círculos de reflexión”, como espacios de concertación que se realizan desde los programas o dependencias académicas con el objetivo de que los diferentes actores académicos



dialoguen y propongan la forma cómo se evidencia el Horizonte Pedagógico Socio Crítico (HPSC) en los procesos de formación, teniendo en cuenta los retos de la educación superior en la actualidad.

Los procesos de cualificación dentro de este horizonte institucional propician el mejoramiento de los aprendizajes de los profesores en materia pedagógica, didáctica, curricular, en evaluación, así como mediaciones tecnológicas entre otros; son procesos constantes que se articulan de manera continua en la universidad.

Según el Círculo de Reflexión Programa de Psicología (2015) es este horizonte, el que invita a una “interacción dialógica entre el/la docente y el/los estudiante(s), la cual media y estimula el desarrollo del pensamiento, actitudes y valores para la indagación y valoración dialéctica, reflexiva y crítica del conocimiento”, generando procesos de discusión a través del análisis del contexto desde las distintas perspectivas de la pedagogía y su relación con otros campos epistémicos, enriqueciendo nuevos retos en la educación superior. En este sentido, se propende por la construcción de recursos didácticos como herramientas en doble sentido que dinamicen la participación de los estudiantes desde un enfoque innovador.

La formación en la Universidad Simón Bolívar, requiere la motivación por la construcción -con ayuda de un otro-, de un conocimiento que reinterprete lugares comunes, haciendo más significativo el mundo cambiante que lo rodea. (Gairín et al, 2004). Cuando se generan procesos de acompañamiento, también se produce un intercambio de saberes previamente afianzados que permiten mayor rapidez, seguridad y fluidez entre los participantes; no sólo desde un punto de vista académico, sino a su vez, personal. Es quien aprende y quien enseña, quienes se encuentran en un escenario donde se evidencia un acompañamiento no sólo académico, sino una relación entre pares más humana. (Schwartz y Pollishuke, 1998).

En concordancia con lo anterior, nace el programa formativo Líderes MediaTIC el cual busca acompañar al cuerpo profesional Unisimón en el fortalecimiento de competencias para la modelación tecnopedagógica de cursos en el Aula Extendida institucional, promoviendo las buenas prácticas pedagógicas en ambientes mediados por tecnología donde la creatividad, motivación y la pasión por la enseñanza, son piezas fundamentales para alcanzar el propósito general trazado, formar profesores de la era digital.

Esta propuesta formativa se fundamenta en la transformación requerida sobre los ambientes de aprendizaje, la cual indiscutiblemente debe partir de una reflexión individual acerca del abordaje de los cursos que se encontraban en desarrollo bajo modalidad presencial y que a partir de la contingencia generada por la pandemia de la COVID-19, suscitó una serie de ajustes en componentes clave



como la praxis pedagógica, la didáctica, el proceso evaluativo y por supuesto la dimensión comunicativa con los estudiantes, para mantener viva la retroalimentación multilateral y evitar un impacto negativo sobre la continuidad del proceso formativo, que pudiera redundar en deserción estudiantil.

Para tal fin, el programa de formación se configura a través de una ruta pensada para la consecución progresiva de los resultados planteados al inicio del proceso, que recorre las etapas mostradas en la Figura 1 y las cuales dan cuenta de su desarrollo sistemático. En secciones posteriores al presente capítulo, éstas serán abordadas en detalle para una mayor comprensión de las mismas.

Figura 1.
Etapas del programa de formación Líderes MediaTIC



Partiendo de la concepción de Boud et al. (2001) sobre el aprendizaje entre pares, como aquel que se genera en situaciones educativas en las que los estudiantes tienen oportunidades recíprocas de aprender y enseñar; de aprender de y con sus propios compañeros, se propone adoptar esta metodología de aprendizaje para dar respuesta a la necesidad de fortalecer el cuerpo profesoral Unisimón de manera conjunta, aportando desde los conocimientos, habilidades y competencias digitales previas y desarrolladas en el programa de formación, creciendo entre colegas y consolidando un trabajo cooperativo desde la visión misma de dar continuidad a los procesos formativos de los estudiantes en ambientes digitales.

Este programa evidencia varios aspectos relevantes, como la implementación de una estrategia basada en el concepto de comunidad de aprendizaje, donde en la medida en que se forma al profesor, este va compartiendo sus avances, apropiándose de conocimientos, retroalimentando el proceso,



desarrollando habilidades en el manejo de herramientas TIC en el contexto educativo y dándole un significado particular a todo lo compartido, desde la reflexión pedagógica de su quehacer en contextos distintos a la presencialidad.

En este sentido, la colaboración mediante comunidades va a tener un papel relevante para que los estudiantes hagan suyo el conocimiento y le den un significado, involucrándose activa y socialmente en su construcción (Hevia y Fueyo, 2011, p.348). Es aquí donde la institución a través del programa de formación Líderes MediaTIC apertura espacios para que la comunidad profesoral interactúe y potencie sus conocimientos y habilidades en pedagogía digital y competencias en el campo tecnológico a través de un ejercicio conjunto de crecimiento mutuo.

De igual forma, conscientes de la imperativa necesidad de fortalecer la gestión de herramientas digitales para la comunicación, gestión y retroalimentación dentro de procesos formativos de calidad en ambientes mediados por tecnología, se implementó un espacio de acompañamiento al programa desde la misma plataforma institucional de aprendizaje, el Aula Extendida, siendo este un curso en modalidad combinada el cual mantendrá al participante actualizado frente a los recursos audiovisuales, gráficos y documentales que fortalezcan el proceso formativo.

Metodología

Atendiendo a las demandas de los profesionales en formación y del cuerpo profesoral frente a la dinamización del quehacer pedagógico en espacios digitales, se plantean los siguientes objetivos de aprendizaje en términos de competencias que el participante desarrollará en la ejecución del programa de formación:

- Fortalece las competencias tecnopedagógicas a través de la participación activa en las cualificaciones específicas para la modelación de cursos en el Aula Extendida institucional.
- Diseña recursos didácticos de tipo gráfico y audiovisual que fomentan el aprendizaje activo y propician la consecución de los objetivos de aprendizaje de los cursos en desarrollo.
- Implementa actividades de aprendizaje innovadoras con fundamento pedagógico que propendan por la motivación constante del estudiante frente al desarrollo de sus cursos y en general su formación profesional.
- Desarrolla una postura crítica frente a la composición y estructuración apropiada de un curso en el Aula Extendida institucional, como ambiente de aprendizaje que motiva la participación y desarrollo efectivo de los contenidos temáticos de los cursos.



En esta primera versión del Programa Líderes MediaTIC, la etapa inicial de planeación, inicia seleccionando la población participante, la cual se categoriza en dos grandes grupos. Por un lado, los Líderes MediaTIC, quienes fueron actores fundamentales por su rol de dinamizadores del proceso al interior de cada unidad académica y que se destacan por su capacidad para el trabajo en equipo, sentido de pertenencia por el programa académico o departamento al que pertenecen y la institución educativa, y a un nivel técnico, por sus destacadas competencias tecnológicas y pedagógicas para el desarrollo de cursos dinámicos en el Aula Extendida, lo cual les permite jalonar el proceso a través de un trabajo constante entre pares. En este sentido, el enfoque de aprendizaje declarado es el “aprender haciendo” y el trabajo colaborativo, por lo que se privilegia la contextualización de los saberes a partir del conocimiento previo y el trabajo en equipo en el desarrollo de las actividades.

Por otra parte, como población participante se cuenta el grupo de profesores vinculados a la formación, quienes fueron acompañados en el proceso de cualificación y puesta a punto de sus cursos en la plataforma digital de aprendizaje. Todos ellos, adscritos al Departamento de Ciencias Básicas, Sociales y Humanas y los programas académicos de pregrado: Administración de Empresas, Comercio y Negocios Internacionales, Contaduría Pública, Derecho, Ingeniería de Sistemas, Psicología y Trabajo Social. El total de participantes del programa y su caracterización, se muestra en la tabla 1.

Tabla 1.

Caracterización de la población participante del programa de formación Líderes MediaTIC

Vinculación	Número de participantes
Departamento de Ciencias Básicas, Sociales y Humanas	12
Departamento de Investigación	2
Facultad de Administración y Negocios	7
Facultad de Ingeniería	3
Programa académico de Derecho	4
Programa académico de Psicología	10
Programa de Trabajo Social	3
Total población participante:	41

Continuando con la etapa de planeación, posterior a la conformación del equipo de trabajo, al in-

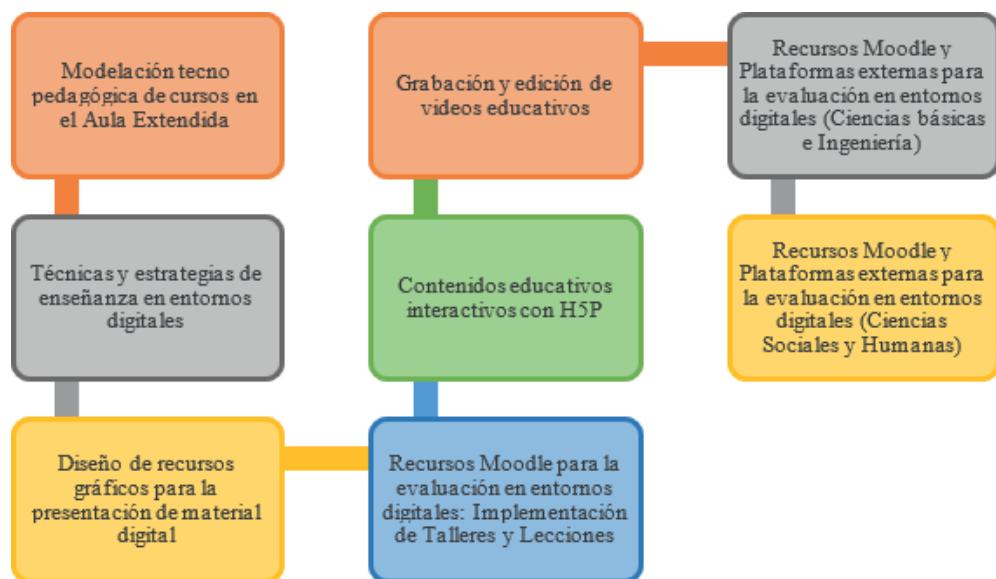


terior de cada programa y departamento se desarrollaron espacios de intercambio de experiencias significativas en pedagogía digital y modelación de cursos, a través de la metodología de círculos de reflexión, ejercicios que arrojaron, entre otros resultados, las temáticas propuestas por los profesores participantes para ser abordadas en el desarrollo del programa de formación.

Posteriormente, dando cierre a la etapa inicial, desde el Departamento de Pedagogía se analizaron estos insumos obtenidos para configurar el programa de formación, el cual incluyó, de manera general las temáticas que se muestran en la figura 2.

Figura 2.

Ciclo de cualificaciones del programa Líderes MediaTIC



Seguidamente, se dio paso a la etapa de cualificación, un proceso pensado para acompañar a los participantes en el descubrimiento y afianzamiento de conceptos y saberes frente a la educación mediada por tecnología; de igual forma al potenciamiento de habilidades para el desarrollo de cursos empleando herramientas y recursos digitales innovadores. Estos encuentros en su mayoría fueron desarrollados bajo modalidad transmisión en vivo a través de la plataforma Microsoft Teams, en donde expertos en las temáticas específicas propuestas, dieron curso a la dinámica y aperturaron espacios



para inquietudes de los participantes, las cuales fueron canalizadas a través del profesor Líder mediatic que tuvo el rol de moderador en cada espacio. Cada cualificación tuvo una duración aproximada de 2 horas, empleando metodologías de Masterclass y workshop y contó con la participación de profesores Unisimón y a su vez, de instituciones de educación superior de la región miembros de la Alianza SIES+ y también del país, con el propósito de extender a colegas externos, esta iniciativa de formación entre pares para la formación de profesores de la era digital.

Como complemento a esta modalidad, se plantearon cualificaciones asincrónicas alojadas en el curso: “Formación en Pedagogía digital para la modelación de cursos”, y disponible para ingreso en la plataforma Aula Extendida institucional, a través de la cual el profesor en formación pudo acceder a todo el material audiovisual tanto grabado de los encuentros sincrónicos, como aquellos webinar dispuestos para revisión asincrónica (Figura 3).

Figura 3.

Página principal del Curso modalidad combinada: *Formación en Pedagogía Digital para la modelación de cursos*.

The screenshot shows the main page of a course titled 'Formación en Pedagogía Digital para la modelación de cursos'. The course is part of the 'Programa Líderes Mediatic' and is offered by the 'Departamento de Pedagogía'. The page includes a navigation bar with links to 'Home', 'Mis cursos', 'Búsqueda', 'Mis cursos', 'Mis materiales', and 'Mis evaluaciones'. Below the navigation, there are tabs for 'Biblioteca', 'Contenidos Pedagógicos', 'Contenidos Técnicos', 'Práctica', 'Tareas', and 'Tareas'. The main content area features a banner with three people using laptops and a text box that reads: 'Introducción. Damos la bienvenida a este curso de formación en el programa Líderes Mediatic, donde compartiremos con cada uno un proceso de cualificación donde la Pedagogía Digital para el modelamiento y diseño de cursos en el Aula Extendida Institucional bajo las Plataformas Virtuales Mediatic y Mediapolis. Una Tecnología. Recuerda: para el proceso de acompañamiento con Asesores Líderes Mediatic, así lo decimos: proceso pedagógico y tecnológico de los cursos, pensamos para la generación de espacios de aprendizaje teórico y teórico-práctico, con los recursos más pertinentes para el desarrollo en el ecosistema de nuestros estudiantes desde cada uno de los niveles de formación como profesionales.'

On the right side, there are four cards with links: 'ETIQUETAS Y DISEÑOS PARA APROPIAR EL AULA', 'PLANTILLAS PARA PRESENTACIONES INSTITUCIONALES', 'VIDEOTUTORIALES AULA EXTENDIDA', and 'CURSO MODELO'.

Este espacio de aprendizaje fue fundamental para nutrir el desarrollo del programa con material pedagógico, didáctico y evaluativo que diera soporte al proceso de formación que desarrollaron los



participantes. Su estructura se compuso de tres grandes secciones: Bienvenida, Componente Pedagógico y Componente Tecnológico, incluyendo cada una de éstas los elementos mostrados en la Tabla 2.

Tabla 2.

Estructura del curso: Formación en Pedagogía digital para la modelación de cursos

Sección	Elementos
Bienvenida	Avisos: información general de contextualización del programa de formación.
	Programa Analítico del Curso: la planificación del curso realizada en el instrumento definido para ello.
	Agenda del curso: planificación por semana del curso, las actividades que debe realizar el estudiante, el material o recurso, la fecha de inicio y de finalización y la evaluación y retroalimentación.
	Cronograma de actividades: plan de trabajo con las fechas clave durante el proceso.
	Foro de presentación. actividad asincrónica en la que cada profesor participante compartió su semblanza y expectativas frente al programa.
	Foro de novedades e inquietudes. Información semana tras semana de los temas y actividades que debe estar trabajando el estudiante, de acuerdo con la agenda del curso y calendario del curso, así como las noticias del proceso de formación. Este foro pretende ser un tablero de anuncios relevantes para todos los participantes, es por esto que debe asegurarse que su contenido no se confunda con el indicado para los otros foros del curso.
	Glosario de términos clave del curso. Es una actividad que ofrece la plataforma Moodle y permite la recopilación de conceptos clave sobre los que se fundamenta el programa Líderes MediaTIC.



Componente pedagógico	<p>Intervenciones en video. Registro audiovisual de los encuentros de cualificación en el componente de pedagogía: Técnicas y estrategias para la enseñanza en entornos digitales, Fundamento pedagógico de actividades y recursos en el Aula Extendida, Modelación de cursos en el aula extendida, Caracterización de cursos y Diseño instruccional para el aprendizaje activo.</p> <p>Material principal. Contiene los manuales, formatos y guías para el desarrollo de entregables: Guía para la modelación de cursos, Formato de caracterización de cursos, formato de Diseño Instruccional, cuadro de mando para la verificación de cursos.</p> <p>Actividades para evaluar. Subida de productos desde el componente: Caracterización de cursos y Diseño instruccional.</p> <p>Bibliografía Internet. Acceso a producción científica de autores externos que fortalecen el desarrollo de las temáticas del programa de formación.</p>
Componente tecnológico	<p>Intervenciones en video. Registro audiovisual de los encuentros sincrónicos de cualificación desde el componente tecnológico: Modelación tecnopedagógica de cursos en el Aula Extendida, Evaluación en entornos digitales, Diseño de recursos gráficos para la presentación de material digital, Grabación y edición de videos educativos, Contenidos educativos interactivos con H5P, Recursos Moodle para la evaluación en entornos digitales: Implementación de Talleres y Lecciones, Recursos Moodle y Plataformas externas para la evaluación en entornos digitales (Ciencias básicas e Ingeniería) y Recursos Moodle y Plataformas externas para la evaluación en entornos digitales (Ciencias Sociales y Humanas).</p>



Componente Tecnológico	Material principal. Acceso a material audiovisual relacionado con: presentaciones a otro nivel, Infografías y mapas a otro nivel, descarga de plantillas institucionales por facultad, etiquetas para estructuración de cursos, formato de guión para videos educativos, formato de guión para podcast, códigos para embeder acceso a redes sociales, manuales: ¿cómo crear presentaciones e infografías?, ¿cómo crear videos educativos?, ¿cómo crear podcast educativos?
	Aplicaciones y programas. Enlaces a los recursos, programas y plataformas digitales disponibles para la modelación de cursos en el Aula Extendida.
	Actividades para evaluar. Espacio para compartir los productos tecnológicos desarrollados por el estudiante durante el proceso de puesta a punto de sus cursos: Video educativo, Recurso H5P, OVA, Podcast educativo, Recursos gráficos didácticos diseñados en plataformas externas: Línea del tiempo, infografía, mapa conceptual, presentación en línea, presentación con formato institucional.
	Bibliografía Internet. Acceso a producción científica de autores externos que fortalecen el desarrollo de las temáticas del programa de formación.

De acuerdo al cronograma del programa de formación, los participantes una vez cualificados, comienzan en la etapa de ejecución, siendo el momento propicio para la puesta a punto de sus cursos, implementando los conocimientos adquiridos y habilidades desarrolladas para la modelación de estos espacios de aprendizaje en el Aula Extendida, que precisamente es la plataforma donde se evaluará la calidad de los productos desarrollados por los profesores, valorando la incorporación de material y recursos innovadores que ofrece Moodle y también con los que se cuenta a nivel externo y que también fueron abordados en las cualificaciones previas.



Para concluir el proceso, se desarrolla la etapa de evaluación, la cual incluye una valoración final del contenido de los cursos a cargo de cada líder MediaTIC de los programas académicos y departamentos vinculados al proceso de formación y que acompañaron en todas las etapas a los profesores participantes de la formación.

En este sentido, se cuenta con una ficha de evaluación diseñada bajo los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional MEN para la evaluación de cursos virtuales, con el propósito de puntualizar la valoración del proceso de modelación del curso en el Aula Extendida, como herramienta para la gestión de la enseñanza y del aprendizaje bajo las modalidades mediada, remota, combinada y virtual, de manera que correspondan a lo planeado en el Programa Analítico de Cursos PAC, el diseño instruccional, procedimientos y en general, los lineamientos definidos por el Departamento de Pedagogía de la Institución.

En este sentido, es importante mencionar los aspectos mostrados en la figura 4, los cuales son valorados en esta revisión final.

Figura 4.

Dimensiones valorativas del proceso de modelación de cursos



Fuente: Ficha de evaluación para la implementación de cursos en el Aula Extendida. Universidad Simón Bolívar.



Para emitir esta clasificación, en la Tabla 3 se comparte la rúbrica implementada de acuerdo con el procedimiento: P-GD-07 Seguimiento del uso y apropiación del AE, publicado en ISOTools (plataforma para administrar el Sistema de Gestión institucional).

Tabla 3.

Rúbrica para la valoración del producto final del programa de formación

Nivel	Descriptor
0-20 Apropiación elemental	Son los cursos cuyas Aulas Extendidas tienen el espacio habilitado para ser utilizado, pero NO poseen los mínimos requisitos declarados en el diseño instruccional o no tienen ningún tipo de contenidos ni actividades implementados.
21- 40 Apropiación básica	Se definen como las aulas que poseen un mínimo de contenidos o requisitos de los que fueron establecidos en el Diseño instruccional y necesario que se continúe trabajando en su adecuación.
41-54 Apropriada	Son aquellos cursos cuyas Aulas Extendidas han desarrollado y producido contenidos académicos, diseñado actividades utilizando varios recursos tecnológicos que brinda la plataforma, OVAS y AVAS entre otras estrategias; dando respuesta a los propósitos formativos y al perfil profesional y laboral establecidos en el diseño instruccional.

La valoración sobre el proceso de modelación del curso en el aula extendida, se da a partir de cada categoría con sus respectivos aspectos valorados de manera individual, y esta valoración debe ser asumida por el profesor para realizar los ajustes sugeridos por el evaluador, con miras a optimizar su uso para la gestión del aprendizaje de sus estudiantes. En la Tabla 4, se muestran los criterios de valoración a tener en cuenta durante el proceso de evaluación.



Tabla 4.

Criterios de valoración de cursos por categoría.

Criterio	Descripción
Numeral 1	Corresponde a la menor calificación, significa que no cumple con el aspecto. En este caso se realiza la observación que hace falta para terminar satisfactoriamente la entrega.
Numeral 2	Corresponde a una calificación media que sugiere mejoras. Se marca con un “x”, una casilla por cada fila. Significa que cumple parcialmente con el aspecto, pero éste no está debidamente completo, desarrollado o implementado.
Numeral 3	Corresponde a la mejor calificación. Se marca con una “x”, una casilla por cada fila. Significa que el participante cumple con el aspecto.

Teniendo en cuenta la anterior rúbrica, la valoración de los productos finales de los participantes se registra para mayor claridad, en la ficha que se muestra en la Tabla 5, en la que se esbozan las categorías y sus respectivos aspectos a evaluar y su ponderación final.



Tabla 5.

Aspectos a valorar por categorías en la modelación de cursos

CATEGORÍAS	ASPECTOS	VALORACIÓN			OBSERVACIONES O ASPECTOS A MEJORAR
		1	2	3	
Contenidos del curso	Organización acorde con las especificaciones del Aula extendida				
	Distribuidos en las diferentes unidades/ módulos de acuerdo al diseño instruccional				
	Apoyados en información clara y precisa para orientar al estudiante.				
Planificación, organización y regulación	Presentación del curso.				
	Orientaciones generales a los estudiantes				
	Programa analítico del curso PAC				
	Agenda del curso				
	Foro de bienvenida				
	Foro de inquietudes y novedades				
	Glosario de términos claves				



Actividades	Fomentan el aprendizaje activo del estudiante.				
	Permiten al estudiante su interacción con el entorno de aprendizaje y hace uso de las herramientas de Moodle.				
	Están apoyadas en REA, en distintos formatos (pdf, video, OVA, podcast)				
Evaluación/ Retroalimentación	Propone distintas formas para evaluar, en coherencia con las actividades.				
	Establece los mecanismos para la retroalimentación permanente.				



Recursos educativos	Realiza la distribución y emplea variedad de recursos para el desarrollo de los contenidos en las diferentes unidades o módulos.				
	Integra recursos interactivos externos (Educaplay, powtoon, Googleforms, videos de youtube incrustados u otros)				
	Facilitan el aprendizaje al estudiante y su interacción con el entorno y compañeros				
Cantidad de aspectos presentes		#	#	#	Puntaje total: ·#
				Nivel	

De esta manera se realiza el proceso de evaluación de cada producto entregado por los profesores participantes del programa de formación, haciendo un especial énfasis en que este proceso tiene un fuerte componente de acompañamiento y retroalimentación entre pares que permite ir alcanzando logros significativos durante el diseño e implementación de los elementos constitutivos de un curso con las características específicas para ser considerado como apropiado.



Discusión

La tesis que desde el programa de formación se abordó, obedece a una postura crítica sobre la formación profesoral universitaria, partiendo del hecho que las modalidades de enseñanza mediadas por tecnología como virtual, combinada y remota, demandan la cualificación de profesores desde el componente tecnopedagógico de los cursos, comprendiendo que no basta con el mero traslado de las metodologías desarrolladas en la presencialidad a plataformas tecnológicas, sino que este tránsito debe realizarse desde un ejercicio de reflexión que abre paso a la incorporación concienzuda de estrategias y técnicas propias del aprendizaje en ambientes digitales.

Por otra parte, una de las discusiones teóricas suscitadas en el transcurso de la formación, se orientó hacia los conceptos de ubicuidad y virtualidad, siendo dos dimensiones recurrentes emergidas de un contexto digital que favorece el florecimiento de dispositivos con un gran potencial audiovisual y didáctico (BECTA, 2009; Bennett y Matón, 2010). Frente a este potencial que puntuiza el autor, se fundamenta la necesidad de fortalecer en los profesores participantes de la formación, las competencias orientadas a la educación mediada por tecnología, en donde definitivamente se hace necesario el diseño de material didáctico digital que estimule el aprendizaje activo de los estudiantes. A través de las cualificaciones ofertadas, el profesor desarrolla habilidades para la construcción de este tipo de recursos, permitiéndoles su diseño e incorporación al interior de los cursos que orienta, y sobre todo, el sustento pedagógico que sustenta la pertinencia de dicha incorporación en los cursos que cada profesor desarrolla en el Aula Extendida.

Según los lineamientos de educación virtual de la institución, entornos como el electronic learning (e-learning), blended learning (b-learning), mobile learning (m-learning), los Massive Open Online Courses (MOOC), entre otros, son expresiones de la educación abierta en internet y de las máximas posibilidades de democratización del conocimiento y la educación fuera del concepto tradicional de aula. Es en este caso, parte de un compromiso fundamental como institución fomentar en cada profesor este sentido de apertura a la implementación de estrategias y metodologías propias de los ambientes digitales, no solamente invitándoles a asumir este reto que en los tiempos actuales se torna imperativo, sino brindándole todo un programa de acompañamiento entre pares para la consecución de este gran objetivo de ser profesores de la era digital, olvidándose de ejecutar acciones de contingencia por la emergencia suscitada, sino haciéndoles conscientes de que estas transformaciones son elementos fundamentales para la educación de hoy.

Parte de las discusiones emergentes en el proceso tuvo que ver con la conceptualización de los ambientes de aprendizaje de naturaleza digital, ya que tal como lo menciona Llorens (2009), en los ecosistemas tecnológicos para el aprendizaje se va un paso más allá de la mera colección de herramientas



de moda para crear una verdadera red de servicios de aprendizaje, siendo un punto importante por aclarar y ahondar, dado el propósito de generar una cultura mucho más abierta y coherente con las exigencias de la formación en el siglo XXI.

No obstante, estos espacios formativos permiten hacer evidentes algunas grietas conceptuales desde la apropiación de conceptos de naturaleza tecnológica que en el día a día se amalgaman al discurso educativo; siendo una de ellas el concepto de virtualidad, que para muchos se mezcla con otros conceptos similares pero que no son completamente equiparables, razón por la cual fue necesario aclararse para fundamentar conceptualmente el desarrollo del programa de formación, ya que lo virtual no significa ausencia de lo real y en este sentido reafirma lo que Levy (1999, p. 10) enuncia sobre la virtualización, como un desplazamiento, no una transformación de lo real, es una continuación, una extensión de lo real, son distintas formas de ser.

Desde esa perspectiva, se hace evidente que bajo modalidades distintas a la presencial, el tiempo y el espacio se ven desafiados por la posibilidad de cambiarlos, y atravesar con lo virtual las barreras que impone un espacio-tiempo, por mencionar solo algunos de los retos de los educadores de esta era y que a través del programa de formación se tratan de desentramar propiciando que los participantes conciban e incorporen estas modalidades como propias dentro de su nuevo ejercicio profesional.

El fundamento de este programa de formación es la transformación de ambientes de aprendizaje digitales, generando una ruptura en los esquemas paradigmáticos del profesor en cuanto a la forma como percibe las plataformas de aprendizaje de las instituciones educativas, en donde estas obedecían a un fin arraigado históricamente, concebirlas como repositorios de datos e información que acompañan el proceso formativo, pero que carecen de un sentido más profundo, de un protagonismo que en los tiempos actuales ha cobrado sentido y ha comenzado a configurarse desde la importancia de generar espacios ricos en estrategias y metodologías propias de la era digital.

Formar a los formadores se constituye en un reto constante de las instituciones educativas, dado que el compromiso es mayor desde la mirada de componentes transversales como la apropiación de tecnología, la cual dada la contingencia llega para quedarse en lo más íntimo de su praxis pedagógica y les exige dar continuidad a sus procesos de enseñanza, pero desde una perspectiva mucho más innovadora y acorde a las demandas de los estudiantes: nativos y por demás, ciudadanos digitales. Estos avances en el campo educativo se tornan más valiosos con la generación de nuevos significados y las oportunidades que la tecnología propicia frente a la interacción con distintas fuentes o contextos, lo que definitivamente choca con el modelo imperante en las instituciones de educación superior anclado fuertemente en la transmisión unidireccional de contenidos (Hernández-Selles, González-Sanmamed y Muñoz-Carril, 2015).



Es este proceso de transformación al que las universidades deben apostarle, desde la investigación e innovación educativas y la pedagogía digital que sustenten las acciones ejecutadas en el aula, con esa concepción nueva que difiere de aquellos recintos presenciales en los que se impartían las clases, y se abren magistralmente al sinfín de posibilidades que la tecnología permite desde modalidades virtuales, mixtas y remotas.

El impacto del programa de formación entreteje unas apuestas interesantes para los asuntos relacionados con las estructuras curriculares de los programas académicos, ya que aporta desde la interdisciplinariedad el desarrollo de competencias en TIC orientadas a la educación y flexibiliza ese currículo tradicional que encontraba su implementación en contextos tradicionales e históricamente orientados a su naturaleza presencial que no les permitía visibilizar la potencialidad de estas herramientas para fortalecer la calidad en los procesos educativos.

Conclusiones

El desarrollo de la primera versión del programa de formación Líderes MediaTIC evidencia una transformación en la concepción tecnopedagógica para el modelamiento de cursos bajo modalidades virtuales, combinadas y remotas en la Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta. Más allá de la apropiación de conceptos pedagógicos y herramientas tecnológicas que acompañan este proceso de construcción, el propósito de este programa es la promoción de una cultura digital con fundamento en la filosofía constructivista que orienta la generación de cursos con sentido crítico y pensado desde el papel activo de los estudiantes y de su interacción con sus pares mediante un trabajo colaborativo para el alcance de los objetivos de aprendizaje.

Este nuevo panorama fue evidenciado a través del testimonio de los profesores participantes que se formaron durante el proceso, quienes en un espacio de cierre denominado: “Experiencias significativas del Programa Líderes MediaTIC” compartieron con la comunidad académica sus productos finales, unido a las impresiones frente a los logros alcanzados durante su desarrollo, dejando un mensaje de motivación para participantes de futuras versiones del programa. Quizás uno de los avances más significativos valorado unánimemente por los profesores, fue precisamente el cambio de visión sobre lo que el Aula Extendida institucional representa y representará en los semestres venideros, como herramienta valiosa en el desarrollo de sus cursos, pues gracias a su participación manifestaron concebirla no como un simple elemento instrumental, sino todo un artefacto pedagógico innovador que propicia la formación en entornos digitales con calidad.



Este programa posee varios elementos positivos por resaltar que aportan al fortalecimiento del quehacer profesional, entre ellos cabe mencionar su metodología de aprendizaje entre pares, que definitivamente brindó un sustento valioso en todo el proceso, y yendo mucho más allá, al derribar los límites de las áreas profesionales desde un trabajo interdisciplinario que se suscitó precisamente entre participantes adscritos a distintos programas académicos, enriqueciendo en gran medida los aportes que el proceso brindarse a nivel general.

Es así como los resultados del programa evidencian cuantitativamente el logro de 41 cursos con las características necesarias para considerarse según la rúbrica preestablecida, como Apropiados, constituyéndose en un paso fundamental en el logro de uno de los propósitos establecidos en la proyección del proceso.

Dentro de los aspectos por mejorar se evidencia la necesidad de fortalecer el trabajo articulado entre el Departamento de Pedagogía y los programas académicos, integrándolos en mayor medida en el proceso de formación entre pares, brindando desde cada unidad mayor visibilidad a sus líderes con la finalidad de que sus colegas los reconozcan como actores fundamentales que jalonan estos procesos pedagógicos en entornos digitales y que propendan por el crecimiento del programa desde sus aportes, asesoría y acompañamiento.

De igual manera, se evidencia el compromiso institucional de dar continuidad a la indagación de temáticas a un nivel avanzado que permita a los líderes y profesores participantes certificados, la posibilidad de continuar este proceso de crecimiento y apropiación cada vez más cercana a las tendencias en el desarrollo de ambientes digitales que propicien el aprendizaje activo desde la potenciación de los recursos con los que cuenta la institución y también aquellos externos que permiten continuar explorando este campo de innovación educativa.

Referencias

Becta (2009). Harnessing technology review 2009. The role of technology in education and skills. http://dera.ioe.ac.uk/1422/1/becta_2009_htreview_report.pdf

Bennett, S. y Maton, K. (2010) Beyond the 'Digital Natives' Debate: Towards a More Nuanced Understanding of Students' Technology Experiences, *Journal of Computer Assisted Learning*, 26 (5), p. 321-31.



Boud, D., Cohen, R., y Sampson, J. (2001). *Peer learning in higher education*. Kogan Ed.

Círculo de Reflexión Programa de Psicología, Universidad Simón Bolívar – Barranquilla. (2015). *El Horizonte Pedagógico Socio – Crítico: Una Mirada Desde El Programa De Psicología*. Revista Tejidos Sociales, Revista Virtual Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Vol 1. Recuperado de <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/tejsociales/article/download/2581/2533>

Hernández-Sellés, N., González-Sanmamed, M., y Muñoz-Carril, P.C. (2015). *El rol docente en las ecológicas de aprendizaje: análisis de una experiencia de aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. Profesorado*. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 19(2), 147-163.

Hevia, I. y Fuello, A. *Aprendizaje situado en el diseño de entornos virtuales de aprendizaje: una experiencia de aprendizaje entre pares en una comunidad de práctica*. Aula abierta 47(3), p. 347-354. <https://doi.org/10.17811/rifie.47.3.2018.347-354>

Ficha de evaluación para la implementación de cursos en el Aula Extendida. Departamento de Pedagogía, Universidad Simón Bolívar.

Gairín S., J., Feixas M., Guillamón C., Quinquer D. (2004). *La tutoría académica en el escenario europeo de la educación superior*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado [en línea], 18 (1). <http://redaly.c.uaemex.mx/redaly/c/pdf/274/27418105.pdf>.

Levy, P. (1999). *¿Qué es lo virtual?*. (1 edición). Editorial Paidós Ibérica.

Lineamientos de educación virtual. Vicerrectoría académica Universidad Simón Bolívar. Agosto de 2020.

Llorens Largo, F. (2009). *La tecnología como motor de la innovación educativa. Estrategia y política institucional de la Universidad de Alicante*. Arbor, 185(Extra), 21–32. <https://doi.org/10.3989/arbor.2009.extran1203>

Schwartz, S. & Pollishuke, M. (1998). *Aprendizaje activo: una organización de clase centrada en el alumno* (2^a ed.). Ed. Narcea.

Capítulo 2.7.

REINVENCIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN UNIMINUTO: RESPONDiendo A NUEVOS DESAFÍOS

Myriam Yaneth Bonilla Suárez
Nancy Merchán Rangel
Paola Milena Mora Cifuentes
Morela Cáceres

Resumen

Sistematizar la práctica pedagógica parte del reconocimiento de los procesos en las prácticas profesionales de las estudiantes de dos programas de licenciatura: educación infantil y pedagogía infantil. Tales desarrollos responden a la reinvenCIÓN en espacios, tiempos, escenarios de trabajo, herramientas tecnológicas y otros recursos que pudieran ajustarse de manera óptima a los nuevos desafíos de estos tiempos emergentes causados por la Pandemia por COVID 19 y que no pueden obstaculizar la marcha de esta asignatura transversal, ante lo cual se ofreció un abanico de oportunidades, actividades, cursos y diseños tanto para la formación académica como para atender las necesidades del entorno y cumplir con las prácticas en los diferentes escenarios asignados que confían en la Institución y en sus procesos. A través de una metodología cualitativa con enfoque praxeológico, basado en las intervenciones in situ de las docentes en formación y en posteriores encuestas a cada uno de los actores involucrados: tutores, interlocutores, estudiantes y familias, se obtuvieron hallazgos que llevan a superar los desafíos existentes para ofrecer educación de calidad basada en el respeto, el abordaje de habilidades socioemocionales y la flexibilidad como puntos de partida ante la crisis social y sanitaria presentada durante 2020 y que aún continúa.

Palabras clave: Desafíos Pedagógicos, Educación Infantil, Emergencia Sanitaria, Prácticas Pedagógicas, Procesos de Formación Académica.



Summary

Systematizing the pedagogical practice starts from the recognition of the processes in the professional practices of the students of two degree programs: early childhood education and early childhood pedagogy. Such developments respond to the reinvention in spaces, times, work scenarios, technological tools and other resources that could optimally respond to the new challenges of these emerging times caused by the Pandemic by COVID 19 and that cannot hinder the progress of this transversal subject, before which a range of opportunities, activities, courses and designs were offered both for academic training and to meet the needs of the environment and comply with the practices in the different scenarios assigned that rely on the Institution and its processes. Through a qualitative methodology with a praxeological approach, based on the in situ interventions of the teachers in training and subsequent surveys to each of the actors involved: tutors, interlocutors, students and families, findings were obtained that lead to overcome the existing challenges to offer quality education based on respect, the approach of socioemotional skills and flexibility as starting points before the social and health crisis presented during 2020 and that still continues.

Key Words: Pedagogical Challenges, Early Childhood Education, Health Emergency, Pedagogical Practices, Academic Training Processes.

Introducción

El programa de Licenciatura en Educación Infantil de UNIMINUTO reconoce la importancia que los procesos educativos poseen para el ser humano a lo largo de la vida y, en esta contingencia sanitaria, que obligó al cierre de escuelas, colegios, centros de desarrollo infantil, jardines privados e instituciones educativas de todo orden, surgieron nuevos retos que obligaron a repensar el devenir de las prácticas profesionales de las estudiantes desde el segundo hasta el noveno semestre.

El inicio de la práctica pedagógica.

La esencia del maestro es sin duda su práctica pedagógica, realizada en los escenarios donde día a día se pone en acción su quehacer, lugar donde convergen tiempos, recursos y estrategias entre los sujetos que se educan y aquellos a los que llama colegas, creándose espacios de reflexión, interacción y aprendizaje. Pero no siempre ha sido de esta manera, por tanto, es necesario recordar su génesis en la formación que se ha recibido en un Alma Máter, los cambios que cada época trae inmersos y los desafíos que suscitan las mismas, lugar comprendido como espacio seguro y generoso que protege, nutre y prepara para la vida. Para caso del presente capítulo, se abordará lo relacionado con los cur-



so de práctica pedagógica de los programas de Licenciatura en Pedagogía Infantil Distancia (LPID) y Licenciatura en Educación Infantil Distancia (LEID), de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, en adelante UNIMINUTO, del Centro Regional de Cúcuta, donde se han asumido nuevos retos que llevan a repensar las necesidades de formación frente al perfil del maestro en contextos donde las pedagogías emergentes cobran mayor significado y por ende conducen que reformular las estrategias en las que tradicionalmente se han desarrollado las mismas en los diferentes contextos educativos formales y no formales.

Desde el año 2016 con prácticas en LPID y en 2019 con las primeras prácticas de observación de LEID, surgen las primeras cohortes de los programas mencionados de acuerdo con los planes de estudio, se establece que, para LPID los estudiantes iniciarán sus prácticas pedagógicas en el séptimo semestre y así se continuarán por dos semestres más, de tal manera que pudieran hacer una confrontación entre la teoría vista en los semestres anteriores y las acciones pedagógicas de transformación en los escenarios donde se encontraban vinculados laboralmente o dónde se destinaba un espacio paratral cometido.

Para el caso de LEID, se propone aumentar el tiempo en campo de los estudiantes en formación buscando que desde el segundo semestre se creen vínculos con los escenarios formales y no formales de la educación y que, al finalizar el décimo semestre, estén en la capacidad de formular acciones concretas de mejora en los contextos escolares que requieran acompañamiento y se pueda llevar a experiencias significativas para todos los actores vinculados.

Es así como la práctica pedagógica se constituye como una columna vertebral del proceso académico y consolidación del perfil profesional y ocupacional de los egresados de cada una de las licenciaturas. De acuerdo con Zuluaga, citada por Runge (2002) la Práctica Pedagógica, se comprende como una triada metodológica: institución-sujeto-discurso implica la apropiación de un saber pedagógico, reconocido este como “el espacio más amplio y abierto de un conocimiento, donde se pueden localizar discursos de muy diferentes niveles: desde los que apenas empiezan a tener objetos de discurso y prácticas para diferenciarse de otros discursos y especificarse, hasta aquellos que logran una sistematicidad que todavía no obedece a criterios formales” (Zuluaga, 1987, p. 40).

Desde este punto de vista, la práctica pedagógica para el licenciado se puede ver en dos direcciones, una centrada en el estudiante en formación y la otra desde el maestro formador de formadores; la primera se enmarca en las expectativas y la segunda en las perspectivas, pero las dos están encaminadas a responder ¿a quién se llegará?, ¿cómo se logrará?, ¿qué se hará?, ¿dónde se realizará?, es así como para los años comprendidos entre el 2016 y primeros dos meses 2020, los programas se venían desarrollando por cada semestre una temática global y según la ubicación semestral se destinaban las



horas de trabajo directo en el aula de cada uno de los escenarios donde se asignaban los estudiantes, en concordancia con las unidades crédito definidas por la normatividad vigente.

Para el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil Distancia (LPID) como se mencionó antes, los estudiantes se encuentran in situ a partir del séptimo semestre con un total de 260 horas, donde se realizaba la planeación, diarios de campo y como producto final los estudiantes entregaban una cartilla con actividades; para el octavo y noveno semestre se mantenían la cantidad de horas y de construían bitácoras y un plan de intervención para niños de inclusión educativa respectivamente; así, los estudiantes asistían a las instituciones educativas de lunes a viernes con una intensidad de 4 horas diarias en presencialidad. Para mayor precisión, se puede observar la figura 1.

Figura 1. Temáticas de las prácticas de LPID



Fuente: Elaboración propia basada en las orientaciones de la Ruta Operativa.

En el caso del programa de Licenciatura en Educación Infantil Distancia (LEID), según la ruta operativa, la Práctica Pedagógica y Educativa, está propuesta en tres fases desarrolladas desde el segundo al décimo semestre: Práctica de Observación, Práctica Formativa y Práctica de Profundización. (Ver figura 2)



Figura 2. Fases de la Práctica de LEID según Ruta Operativa



Fuente: Elaboración propia basada en las orientaciones de la Ruta Operativa.

Desde esta ruta se propone que “el educador en formación reflexione a partir de los contextos en que se desarrolla la práctica, y se encamine hacia el diseño de una intervención de carácter pedagógico y disciplinario”. (Documento Ruta Operativa, s.f. p. 1) Esto con la intención de potencializar en los educadores en formación la posibilidad de ser transformadores sociales de su entorno. Sin embargo, en marzo del 2020, Colombia se ve afectada por el primer caso de Covid-19 en la ciudad de Bogotá, situación que posteriormente trajo la Pandemia a todo el territorio y que significó la puesta en marcha de políticas nacionales encaminadas a la preservación de la vida, las cuales repercuten en todo el sistema educativo, razón por la cual obligó a toda la comunidad educativa a trasladarse de lugar, lo que simbolizó que la escuela no se cerraba sino que se mudaba a los hogares, el lugar donde no sólo se encuentra el maestro - estudiante, sino que también se encuentran los entramados familiares junto con sus configuraciones, relaciones emociones y demás aspectos relacionados con la misma.

Lo anterior, tiene una repercusión inmediata en los estudiantes en formación que se encontraban realizando la práctica educativa en los diferentes escenarios que, ante el cierre de las instituciones educativas y por la orden nacional de adelantar los procesos vacacionales para los niños y niñas del país, se generó incertidumbre frente a lo que ocurría en los programas académicos. Desde la inmediatez que esto ameritaba, UNIMINUTO, desarrolla las siguientes acciones apoyadas en las directrices de la Rectoría de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, en donde el día 16 de marzo de 2020 el rector general establece el protocolo de Estrategia Académica para toda la Comunidad Educativa de UNIMINUTO. Desde la Vicerrectoría General Académica se establecen los siguientes lineamientos académicos que buscan asegurar la continuidad de la prestación de los servicios educativos regulares.



Señalamos aquí las relacionadas con el proceso de sistematización por sus efectos en las prácticas profesionales y la indicación del uso de herramientas tecnológicas avaladas por el Sistema. (Vicerrectoría General Académica, Protocolo Académico, 2021, p. 1-2)

1. Debido a la suspensión de clases presenciales que implica la no asistencia física a los escenarios formativos, y con el objetivo de garantizar la prestación del servicio educativo regular de todos los programas de la Institución, UNIMINUTO desarrollará sus actividades académicas, a través de medios virtuales, soportados por su infraestructura tecnológica y experiencia en esta modalidad.
2. Se Requiere todo el apoyo y disposición los equipos académicos, principalmente de los profesores, quienes siempre se han caracterizado por su compromiso con la Institución y con los estudiantes. En estos momentos de cambio que modifican el ritmo cotidiano de nuestra vida, tenemos un gran reto para enfrentar nuestras realidades y ser parte de las estrategias que hoy nos convocan.
3. Para orientar y acompañar a los directivos académicos, profesores y estudiantes en el desarrollo de las actividades, a través de la virtualidad, se ha diseñado la ruta de actuación propuesta la cual presenta el antes, el durante y el después del desarrollo de la actividad académica virtual. (Ver documento anexo 1)
4. Igualmente, se ha diseñado una infografía interactiva y un micrositio con los instructivos que soportan la estrategia para formación y consulta sobre el manejo de los recursos de la plataforma de aulas virtuales, la creación de actividades y el uso del sistema de videoconferencia Collaborate, Google Meet y Microsoft Teams. El objetivo es que los profesores cuenten con varios sistemas de comunicación con sus estudiantes, en caso de que alguna plataforma se sature. Toda la información referida podrá ser consultada en el sitio: <https://virtual.uniminuto.edu/> El acceso a recursos bibliográficos digitales estará disponible 24 horas, a través de la Biblioteca Virtual con sus servicios (bases de datos, libros, electrónicos, repositorio institucional, portal de revistas, integrador Summon, guías y tutoriales).
5. Aquellos estudiantes que se encuentren realizando prácticas profesionales, a través de contrato de aprendizaje, vínculo laboral o convenio especial, deberán acatar las indicaciones que las empresas o instituciones determinen respecto a sus horarios y modalidades de trabajo. Para las demás clasificaciones de la práctica profesional, es decir, práctica en emprendimiento y en investigación, se atenderán las actividades indicadas por los profesores encargados, a través de las aulas virtuales. En caso de que su práctica sea suspendida, el estudiante deberá informar al profesor asignado para que este le indique las estrategias o actividades que le permitan continuar con su proceso, mientras se supera la emergencia.



Los anteriores lineamientos se mantendrán vigentes hasta que se supere la situación de emergencia que vive el país, y la Institución se pronuncie de manera oficial.

Referentes teóricos

Entre los referentes teóricos, se mencionan a Luís Felipe Gómez (2008), quien define la práctica educativa como “el conjunto de soluciones rutinizadas al problema de cómo enseñar” (Gómez, 2008, p.1), dentro del cual la experiencia docente, la naturaleza de la disciplina que se enseña y el conocimiento pedagógico son fundamentales. Insiste el autor que, siendo la práctica educativa una actividad tan compleja por los múltiples factores que debe tener en cuenta como las características de la Institución, las experiencias previas tanto de estudiantes como de profesores y la capacitación recibida por parte del gremio docente, surge la necesidad de abordar las teorías personales implícitas que los educadores han construido sobre la enseñanza, causadas por su cognición y que determinan el método pedagógico que utilizan para articular acciones entre lo que el maestro cree y las maneras en que el nuevo conocimiento se relaciona con sus propias ideas y representaciones. Gómez, 2008)

Al respecto, Liliana Valladares (2017) fortalece la concepción de la práctica educativa como “potencial unidad de análisis ontológico, epistemológico y sociohistórico en el campo de la educación y la Pedagogía, siendo la educación un complejo de prácticas educativas imbricadas entre sí”, entendiendo la “práctica educativa” como un “enfoque metodológico y epistemológico que permite analizar y comprender tanto la estructuración de lo educativo, como la generación y distribución de conocimiento en el campo de la educación” (Valladares, 2017, págs.. 186-187)

Metodología

Para Miguel Martínez-Miguélez (1994), la investigación acción es una metodología cualitativa que permite conocer y resolver la realidad observada. Del mismo modo, Antonio Latorre (2007), hace referencia a una amplia matriz de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social y ambos coinciden en utilizarla para describir un conjunto de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas para analizar el desarrollo curricular y su propio desarrollo profesional. En ese sentido, la investigación-acción se desarrolla cada vez con más impulso en el contexto educativo y desde allí, han surgido otras modalidades que Paulo Freire (1970), citado por María Cecilia Martínez (2014), presenta con alguna de sus características y el origen de cada una de ellas.



En el ámbito universitario, Elvira Martín-Sabina, Viviana GonzálezMaura y Miriam González-Pérez (2002) resaltan la investigación acción como una técnica primaria para el mejoramiento del desempeño profesional de los docentes universitarios, ya que genera conocimiento pedagógico por medio de la investigación. Su enfoque principal es la relación dialéctica entre la teoría y la práctica educativa, pues hacen que el docente como actor principal de la investigación por medio de su propia acción pueda solucionar los problemas encontrados en el proceso investigativo.

Para este ejercicio de sistematización se toma, entre estas modalidades, la investigación-acción educacional IAE la cual se describe como la realizada desde adentro por los propios actores y se apoya en la observación, el autoestudio de la realidad a través de la indagación e investigación docente y en el enfoque praxeológico de UNIMINUTO que permea todos los cursos del currículo.

Evaluación

Respecto a las técnicas e instrumentos utilizados y que apoyan este proceso de sistematización están: Los instrumentos y técnicas que se utilizaron en esta investigación son los siguientes:

- Encuestas de impacto que buscaron reconocer las características sociodemográficas de los actores educativos respecto a la cantidad y situación de cada estudiante de práctica, las competencias cognitivas y socioafectivas, su visión de las prácticas, de los docentes tutores y de los interlocutores, las fortalezas y debilidades o acciones de mejora del proceso, la visión desde los interlocutores, las habilidades sociales de todos los participantes, el interés y respuestas de los niños, niñas beneficiados y sus familias, entre otros criterios. Estas son generadas desde el área de Centro Progresa.
- Observaciones a participantes del aula, que permiten describir las prácticas educativas y pedagógicas, y reconocer las tensiones entre las ideas de la práctica y el ejercicio de ella.
- Entrevistas informales a docentes para conocer las concepciones de los actores educativos y su participación en el proceso de formación.
- Talleres pedagógicos de formación docente que incentivan la reflexión y deliberación desde la investigación educativa como centro de las prácticas profesionales.
- Los instrumentos propios de cada práctica: diarios de campo, bitácoras, formatos de planeación pedagógica, fichas de observación, matriz de fuentes secundarias, estudio de casos, entre otros.



Para el año 2021 se contó en el programa de Licenciatura en Educación Infantil Distancia (LEID) con 105 estudiantes en la fase de Observación y 55 estudiantes en fase de Formativa como se muestra en la figura 3, y desde el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil Distancia (LPID), se contó con 110 maestros en formación como se amplía en la figura 4, atendiendo aproximadamente 2263 niños y niñas nortesantandereanos en 29 escenarios educativos.

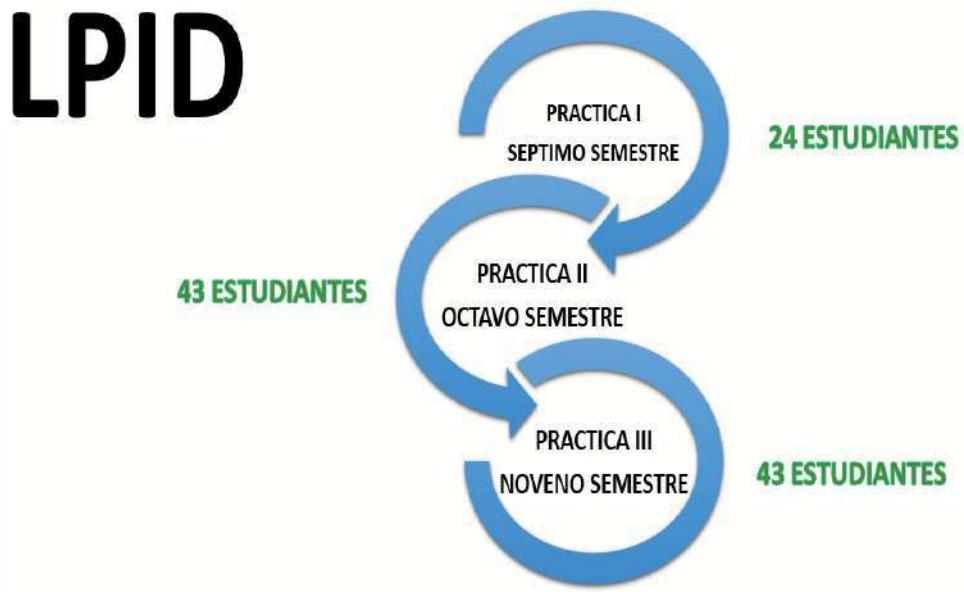
Figura 3. Relación de estudiantes del programa LEID por semestre a corte de 2021



Fuente: elaboración propia basada en las orientaciones de la Ruta Operativa



Figura 4. Relación de estudiantes del programa LPID por semestre a corte de 2021



Fuente: elaboración propia basada en las orientaciones de la Ruta Operativa

Desafíos de la Práctica Pedagógica en tiempos de Covid-19

Con el ánimo de desarrollar de las prácticas propiamente dichas, se indicó que para el primer semestre del 2020, se propone el desarrollo de portafolios de actividades que permitirán a los estudiantes construir material didáctico que aportará a los procesos que venían desarrollando en las instituciones educativas, así como la vinculación a Moocs con temáticas de actualización y cualificación profesional, desde el entendido de las mismas necesidades que estaban pasando en las nuevas realidades y pensando en aportar al perfil del docente de educación remota.

Se valora que gracias al modelo pedagógico y a la modalidad que tiene la universidad, se facilitaron las acciones a desarrollar en aquel primer momento, pues los estudiantes UNIMINUTO, ya en sus cursos habían tenido la oportunidad de ser autónomos en la construcción de conocimiento y actividades usando la tecnología para responder a los desafíos que originó esta nueva realidad.

En ese orden de ideas, el modelo pedagógico de la Corporación Universitaria Minuto de Dios se basa



en varias perspectivas pedagógicas: una de ellas es la praxeología, que considera la unión entre teoría y práctica, entre el hacer y el ser, entre conocimiento y valor. En praxeología hay tanto la vertiente anglosajona como la francesa, cada una tiene una perspectiva respecto del aprendizaje. La perspectiva anglosajona está signada por el pragmatismo y aprender en esta perspectiva es ante todo aprender a hacer, es estrategia adaptativa al entorno. De esta manera, H. Maturana y F. Varela (1996) enuncian que “todo hacer es conocer, todo conocer es hacer”. La perspectiva francesa destaca más la reflexividad de la acción, la reflexividad del sujeto. En esta perspectiva se ubica el aprender como transformación del sujeto en el propio acto de aprehender.

En consecuencia, partiendo del enfoque praxeológico y reconociendo que la educación como bien público social y como derecho, propicia de alguna manera procesos de transformación social que pueden ser innovadores en la medida que acompañan el desarrollo del ser humano y potencian las dimensiones de quienes se educan tanto en su espiritualidad, como en sus competencias, habilidades y autonomía.

Por lo anterior, en el desarrollo de las prácticas profesionales se hacen evidentes las cuatro fases del enfoque en mención: en el ver, los estudiantes se forman a través de talleres, cursos, seminarios y también de forma autónoma a través del intercambio de referentes teóricos que tienen presentes pedagogías emergentes acordes a estos tiempos inéditos. En el juzgar, se analizan y reflexionan esos aprendizajes en espacios mediados por TIC en donde hay lugar a la pregunta y al debate. En el actuar, se demuestran los aprendizajes y el uso de las herramientas y dispositivos tanto tecnológicos como pedagógicos para sacar adelante las prácticas en cada escenario dispuesto para ese fin. Y en la devolución creativa, todos los actores: docentes en formación, interlocutores, tutores, coordinadores, niños, niñas formadas y sus familias intervienen en encuentros de reflexión de lo realizado para aplicar correctivos o mejoras y, también para destacar y visualizar todos los procedimientos y aspectos que están bien o excelentes para seguir en la brega por mejorarlos

Se comprende además que se hace un cambio de paradigmas en la expectativa de los estudiantes de tener encuentros cercanos, de enredarse en los juegos infantiles a un espacio delimitado por las brechas digitales con las que cada organización escolar contaba y con las que los padres de familia o usuarios de un servicio educativo tenían a su alcance. Para el periodo intersemestral del año 2020 y las primeras experiencias de las instituciones educativas, se diseñó una ruta de estrategias para dar respuesta a las exigencias de la educación remota y también con el propósito de continuar la formación de los estudiantes de UNIMINUTO, donde no solo se buscaba que ellos alcanzaran las competencias docentes sino que al mismo tiempo respondieran a los desafíos del perfil del profesor del siglo XXI, donde la globalización de conocimientos y el uso de las tecnologías hacen parte fundamental del mismo.



Es así como se diseñaron tres etapas estructuradas en meses, con acciones y horas establecidas que facilitaran los procesos académicos y el logro de habilidades en los estudiantes de las licenciaturas, en cooperación con los diferentes escenarios educativos. De esta forma, en el mes de agosto, los estudiantes en formación, directivos y docentes de las diferentes instituciones educativas participaron en seminarios de profundización en temas educativos de acuerdo a la ubicación semestral, con duración de 4 sesiones de 6 horas cada una. Como producto, los estudiantes realizaron bitácoras con material digital e imprimible para dar a los escenarios y apoyar las acciones de los maestros en el aula.

En el mes de septiembre 2020, se propuso que los estudiantes construyeran un baúl de materiales digitales, donde se creara material pedagógico de manera didáctica que ayudara a reforzar los procesos académicos de los niños y las niñas de educación inicial, preescolar y básica primaria. Este entregable estuvo acorde a las características y necesidades de cada institución educativa y se convirtió en un referente para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas.

Para los meses de octubre y noviembre 2020, los estudiantes cumplieron con 64 horas prácticas in situ donde se realizaron 16 planeaciones y 16 diarios de campo, asistiendo 2 días a la semana, 4 horas diarias, durante dos meses en la jornada estipulada por el colegio, de manera virtual. La asistencia in situ se desarrolló acorde con las orientaciones adoptadas por su Institución Educativa frente a los lineamientos para la prestación del servicio de educación remota en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas y protocolos de bioseguridad en la comunidad educativa dados por el Ministerio de Educación Nacional. De igual manera, cada sábado, los estudiantes asistieron a las tutorías requeridas para el desarrollo de su trabajo autónomo en donde se destinaba un espacio para el avance de las unidades del microcurrículo y también para el compartir de experiencias vividas en cada de las fases.

Las etapas anteriores respondieron a las necesidades de formación de los estudiantes en campo, pero también se pensó en aquellos estudiantes en procesos de teorización, para el caso del programa de LPID y los estudiantes de la fase de observación de LEID, se dispuso entonces de un espacio académico al que se le denominó Primer Foro sobre Desafíos en la Educación Infantil: una mirada reflexiva desde la práctica pedagógica en contextos emergentes. Esta iniciativa contó con la participación de diferentes actores activos de los escenarios formales y no formales de la educación y donde se abordaron temas como la didáctica de la educación infantil, la concepción del saber en la infancia, los escenarios de aprendizaje no formal, el rol del docente, entre otros. Entre los participantes y ponentes, hicieron presencia las egresadas del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, quienes hicieron una reconstrucción de sus experiencias en un espacio denominado “Después de la Uni”.

Estos espacios de disertación permitieron hacer un recorrido del quehacer docente en dos sentidos:



por una parte las acciones desarrolladas antes de la Pandemia a causa del Covid-19 y por otra, la transición a un modelo educativo bajo la educación remota, de tal manera que se pudiera ver desde las experiencias en aula como sería el rol docente y los retos que se desprenden de cada una de las situaciones, teniendo en cuenta espacios formales y no formales como el trabajo en bibliotecas, fundaciones, programas deportivos y radiales, programas de ICBF, educación inicial y preescolar, educación básica desde la mirada del contexto privado y público, así como escenarios urbanos y entornos rurales.

Para el año 2021, aún en medio de las crisis que ha dejado la Pandemia, la educación sigue siendo el pilar fundamental en el proceso de transformación y por ende, los programas de formación continúan en la reconstrucción de las prácticas educativas, es por eso que desde la academia para este semestre se propuso una ruta de actividades pensada en dos aspectos importantes en la labor docente, el primero referido en la misma praxis con los elementos que los actores de la comunidad educativa contaban y el segundo orientado a la investigación formativa, con la intención de desarrollar otras competencias y teniendo la oportunidad de desollarse en otros perfiles ocupacionales que seguramente la situación de pandemia dejará, vista como una oportunidad de mejora. Desde las estrategias pedagógicas in situ desarrolladas contamos con:

- Bitácoras de actividades
- Podcast
- Proyectos pedagógicos
- Minuto de la Pedagogía
- Páginas Web

Dentro de los elementos de la investigación formativa se tienen:

- Lectura y análisis de los contextos educativos de las instituciones educativas
- Diarios de campo
- Matriz de fuentes secundarias

Discusión

La discusión se centra alrededor de las preguntas iniciales: ¿cómo se adaptaron los ambientes presenciales a los ambientes virtuales de aprendizaje? y ¿cuáles plataformas, aplicaciones o redes sociales han sido el sustento de la formación integral de niños y niñas nortesantandereanas en este periodo de aislamiento social preventivo? Analizados los soportes documentales en relación al desarro-



llo de la práctica educativa y pedagógica se encontró que la misma es un laboratorio de conocimiento donde priman las experiencias significativas, pues éstas se constituyen en lecciones aprendidas, lo que a futuro se representa en acciones concretas del hacer pedagógico del maestro.

Dentro del cómo se ejecutaron las actividades de formación para los niños y niñas nortesantandereanos en este periodo de aislamiento social preventivo, encontramos que la creatividad y la practicidad fue el pilar base dentro del proceso, puesto que se contó con Instituciones Educativas con plataformas digitales que permitieron encuentros sincrónicos, así como actividades asincrónicas apoyadas en el uso de redes sociales, llamadas telefónicas y envío de materiales didácticos a través de la entrega de mercados (para el caso de modalidades ICBF), entre otras.

A continuación, se enuncian las principales características de las modalidades, estrategias, hallazgos y dificultades encontradas:

Tabla 1: Modalidades y estrategias de trabajo pedagógico durante la Pandemia por Covid-19

D	ESTRATEGIA	FORTALEZAS	DIFICULTADES
Sincrónica	Plataforma zoom	<ul style="list-style-type: none">• Reconocimiento del entorno familiar• Posibilidad de observar los avances del niño o la niña• Realización simultánea de las actividades entre el maestro de formación y los estudiantes	<ul style="list-style-type: none">• No todos los grupos familiares contaban con recursos tecnológicos o monetarios para la conectividad
	Plataforma meet		
	WhatsApp (videollamada)		
	Llamada telefónica	<ul style="list-style-type: none">• Realizar conversaciones con acciones concretas sobre el tema.• Permitió dar indicaciones de trabajo con materiales sencillos de casa	<ul style="list-style-type: none">• El tiempo de los padres de familia para la realización de las actividades



Asincrónica	WhatsApp (mensajes texto - audios - videos)	<ul style="list-style-type: none">• Elaboración de materiales acorde a las necesidades de formación de los estudiantes por parte del maestro en formación• Intercambio de actividades y evidencias propuestas para la jornada	<ul style="list-style-type: none">• Envío de evidencias en el tiempo establecido• No se evidenció un proceso de retroalimentación completo que cumpliera su función en la valoración formativa de los estudiantes
	Guías de trabajo	<ul style="list-style-type: none">• Explicaciones secuenciales de un tema, junto con actividades de refuerzo	<ul style="list-style-type: none">• El tiempo de los padres para el desarrollo de las actividades• El nivel académico de las familias para la comprensión de las acciones
	Fichas de actividades		

Fuente: *Elaboración propia*

Como se evidencia en la tabla anterior, se encuentra que el trabajo en casa derivado de la Pandemia por Covid-19, deja claro que el proceso educativo es una articulación permanente entre escuela – familia - estudiantes, razón por la cual se deben mantener lazos de comunicación asertiva que permita que el conocimiento aporte los frutos esperados.

Figura 5: Relación del contexto y los actores del proceso educativo



Fuente: *Elaboración propia*



De acuerdo a la figura 5, los hallazgos se organizan en estas clasificaciones: la escuela, la familia, los estudiantes y el contexto.

La Escuela

El aspecto relacionado con la escuela, lo conforman los directivos, docentes y maestros en formación para el caso de la práctica pedagógica, los cuáles dosifican el conocimiento, lo planean y finalmente, lo ejecutan. Dentro de las características principales se encuentra que los docentes de aula permiten el cronograma de temas junto con los materiales que se tenían programados; desde allí los maestros en formación se encargan de organizarlos de acuerdo a la modalidad y la estrategia (descritos anteriormente), y llevarlos a la población correspondiente.

Aquí es donde la experiencia y la innovación se conjugan en busca de herramientas que permitieron garantizar el derecho a la educación de todos los niños y las niñas de las Instituciones Educativas. Se encuentran docentes con muchos años de experiencia en campo, en contacto con la realidad de un ambiente educativo presencial y con poco acceso a la tecnología (debido en parte a que los espacios educativos no cuentan con la infraestructura tecnológica o porque, habiéndose capacitado en TIC a un buen número de docentes, a la fecha no se había presentado una situación en donde se necesitara practicar lo teorizado en los cursos) y maestros en formación llenos de iniciativas y deseos de poner en marcha lo aprendido.

El producto de esos encuentros académicos permitió poner al servicio de más de 2270 niños y niñas nortesantandereanos, el derecho a la educación en cada semestre académico desde que inició la Pandemia, aún con las debilidades del Sistema o con los beneficios que cada Institución Educativa presenta, se evidencia que a pesar las múltiples brechas sociales o tecnológicas los maestros en formación están a la vanguardia de nuevas y varias estrategias que permitan construir conocimiento, viéndose así enfrentados a los desafíos que deja la nueva realidad en el marco del Covid-19.

Los anteriores datos, considerando que pueden ser muchísimos más los discentes atendidos teniendo en cuenta que a la fecha van tres semestres en los que las poblaciones estudiantiles han ido cambiando y aumenta el número; adicionalmente, los estudiantes atendidos tienen hermanos o familiares en edad preescolar y escolar que se benefician indirectamente con las clases virtuales. Aunado a los anterior, incluso personas adultas del grupo familiar también aprenden al lado de sus representados.



La Familia

La familia, concebida como un grupo de personas que comparten un mismo lazo de unión, es en la actualidad una entidad que merece el cuidado y la atención necesaria, pues es al interior de la misma donde se gestan las generaciones de relevo en todos los aspectos sociales, culturales, políticos, económicos, entre otros. Es el lugar donde hoy se entrelazan las realidades de la vida en grupo, la convivencia, el trabajo, y ahora, la escuela.

Hace algunos meses la escuela y la familia eran dos espacios distintos, unidos por un mismo ser (sujeto que se educa), que se encontraban a la salida del colegio, en la entrega de complementos o en las reuniones generales, pero ahora, dentro de coyuntura del Covid-19, convergen en una misma realidad. Es por eso que en la realización de las prácticas pedagógicas se empiezan a denotar situaciones que en otro momento no eran muy relevantes, como la organización familiar, los roles de cada integrante, el nivel de estudio, los recursos (económicos, tecnológicos), el control de emociones (gritos, palabras de afecto, estímulos y/o sobre estímulos), el compromiso con el niño o niña, el apoyo familiar, el reconocimiento de las condiciones del estudiante, entre otras.

Estas realidades juegan un papel notable pues frente a todas ellas los maestros en formación, guiados por los docentes, fueron capaces de sortear y llegar al corazón de cada una y hacer la diferencia con las actividades y estrategias que merecían cada tema y poder mostrar que “la educación es el arma más poderosa para transformar el mundo” como bien lo decía Mandela (2009)

Los Estudiantes

Los estudiantes son el eje central de todo el proceso, son quienes, con sus capacidades y habilidades, se encargan de usar el conocimiento para transformarlo en aprendizajes y posteriormente ponerlos en práctica de acuerdo a las situaciones que deban enfrentar, pero antes que éste llegue, se da mediante una planeación organizada de saberes de los docentes y maestros en formación durante el quehacer pedagógico.

A lo largo de la vivencia dejada por Covid-19, se desarrollaron experiencias pedagógicas para educación inicial, educación preescolar y básica primaria, para estudiantes pertenecientes a modalidades ICBF, jardines infantiles, instituciones públicas y privadas de orden urbano y rural, lo que permitió identificar perfiles de diferentes estratos sociales y culturales. Lo anterior presupone que dentro de esas diferencias los niños y niñas también lo sean, pero la realidad es que todos buscan lo mismo, respeto, amor y ganas de aprender.



Se evidencian niños y niñas apáticos o cansados entre la cantidad de actividades y materiales que en ocasiones no comprenden en su totalidad, frente a los esfuerzos permanentes de sus maestros; niños y niñas que cuestionan las decisiones de los adultos frente a la preservación de la vida; así mismo se ven a través de las pantallas estudiantes gustosos de volver a la escuela, abrazar a los que recuerda eran sus amigos y maestros con quienes compartía la mayor parte de su tiempo y eran felices entre las actividades y los juegos infantiles, sin importar los recursos con los que se contara.

Del mismo modo, se refleja a madres, padres, cuidadores o acudientes agotados de hacer “las tareas” del maestro, según lo expresan, pues han comprendido la labor tan importante que realizan con los hijos; la Pandemia deja claro que desde la individualización del proceso, cada sujeto que se educa requiere una atención personalizada, pero con unos objetivos comunes donde cada uno de los actores de la Comunidad Educativa tiene un rol y una responsabilidad directa o indirecta.

El Contexto

Como se ha reflejado en cada una de las categorías, todas convergen alrededor del contexto, que de otra manera se puede denominar realidad, una en la que la relación sujetos educativos y el mundo experimentan, conocen y la transforman frente a la infancia actual, la pedagogía y la educación, mostrando lo amplio y complejo de este conocimiento, pero que sin lugar a dudas es uno de los más enriquecedores por la posibilidad que brinda de reflexionar y actuar frente a la formación de los seres humanos durante sus primeros años, comprendiendo la naturaleza de su intencionalidad, su organización, retos y perspectivas.

Desde este punto de vista, la práctica profesional de los programas de Licenciatura en Pedagogía Infantil y Educación Infantil se entiende como un proceso de formación que sienta las bases para que los futuros educadores construyan su rol desde su actuar en cada uno de los escenarios formativos a los que llega, de tal manera que con proceder transforme realidades a través de prácticas innovadoras y pertinentes que redunden en la consolidación de una visión renovada y holística del quehacer docente. Es en la práctica en donde se construye conocimiento pedagógico, y en este sentido, un elemento transversal es la investigación educativa.

Aunada a la práctica, emerge la función social que funge como eje transversal que orienta el accionar para la comprensión de las infancias diversas cada vez más necesitadas de atención y de pedagogías emergentes acordes a las realidades socioculturales en donde las experiencias deben ser significativas: vivirlas, entenderlas y comprenderlas. La intención de cada práctica es siempre ir más allá de lo evidente permitiéndose construir conocimiento y orientar, desde la perspectiva del maestro, la acción de una realidad educativa concreta. Esa lógica permite establecer que, desde el descubrimiento de



capacidades y posibilidades de cada niño y niña, desde el saber conocer, saber hacer y saber ser, se materializa el saber convivir en donde los sujetos se dan permiso de trascender en las interacciones cada vez más cordiales, cercanas y en ámbitos de confianza, para adquirir competencias que les permitan a los infantes desarrollar habilidades y destrezas para la vida.

Respecto al análisis de las respuestas al instrumento Encuesta de Impacto

Reflexiones personales frente a sus prácticas profesionales teniendo en cuenta a los ejes:

- Sensibilidad social
- Iniciativa para el cambio
- Asunción de procesos de retroalimentación
- Uso de recursos y estrategias para mantener la atención de los educandos
- Identificación de presaberes en las niñas y niños
- Articulación con los pilares o actividades rectoras en la educación inicial
- Uso de metodologías y didácticas que respondan a estos tiempos emergentes
- Habilidades en el Ser: aptitudes y actitudes de los educandos
- Orientación de los Tutores de Prácticas

En el marco de la reflexión personal que conlleva cada proceso y fase en las prácticas del programa, los actores intervenientes manifiestan que cuentan con las competencias adecuadas para el desarrollo de su práctica profesional, que tienen iniciativa para el cambio y actitud para asumir con madurez la retroalimentación de sus jefes inmediatos. Así mismo, ante la pregunta: ¿en el manejo de grupo, el docente en formación es recursivo en la implementación de diversas estrategias para mantener la atención del grupo? Los participantes responden afirmativamente, entendiéndose que, aunque la gran mayoría de practicantes manifiesta tener recursos dispuestos para las intervenciones y estrategias aprendidas, aún hay docentes en formación que creen que pueden mejorar en este aspecto.

Durante el proceso de intervención, los docentes en formación identificaron conocimientos previos a través de las necesidades e intereses que los niños manifiestan, articulando el quehacer docente con los pilares de la educación en las propuestas metodológicas presentadas, esto significa que el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio permean el desarrollo de la didáctica en las clases mediadas por TIC y que estas metodologías o respuestas al cómo enseño, se transversalizan con el uso de preguntas o acciones para que los niños y niñas confronten sus saberes, establezcan nuevas relaciones entre los conceptos, procedimientos y/o actitudes que se trabajan para el desarrollo de procesos de formación.



Por consiguiente, tales acciones permiten verificar en cada encuentro pedagógico, si las habilidades del ser (aptitudes, actitudes) del estudiante son pertinentes para desempeñar las tareas asignadas o si se hace necesario entrar a dar más apoyo y acompañamiento a los casos en los cuales los educandos requieren procesos de feedback más asertivos, adaptados a las necesidades y debilidades que cada uno presenta, o si se debe acudir a estrategias metacognitivas que conlleven a adquirir mayor confianza para el aprendizaje partiendo de la motivación y el trabajo en habilidades socioemocionales. En atención a lo anterior, la orientación y acompañamiento de los tutores de seguimiento durante el desarrollo de la práctica profesional se estiman desde el inicio con tiempos y objetivos específicos de tal manera que las practicantes lo valoran como adecuado y pertinente.

Por lo anterior, en la IES UNIMINUTO, es común la aplicación de encuestas, cuestionarios, entrevistas y otras herramientas y técnicas de información que permiten conocer el sentir de los docentes en formación, de los interlocutores y personas que apoyan estos procesos. Así, a la pregunta: ¿Cuáles son las principales fortalezas y oportunidades a mejorar para elevar la calidad de la formación en el programa?, las participantes responden que como fortalezas se encuentran el gran compromiso de los tutores, la responsabilidad, liderazgo, actitud de servicio y capacidades de innovación y adaptación a cada uno de los escenarios pedagógicos. Entre los valores y actitudes que destacan están el carisma, respeto, colaboración, cooperación tanto de interlocutores como docentes y orientadores de los procesos relacionados con las prácticas.

Asimismo, las docentes en formación mencionan sobre otros actores del proceso que: "es muy significativo darnos cuenta la calidad humana y potencial académico que se fortalece en el estudiante universitario de la UNIMINUTO, por lo tanto, las exigencias hacen al gran profesional y ser humano, felicitaciones por su rol y desempeño", añaden que se han implementado espacios armónicos para el desarrollo de las actividades enviadas a los infantes. De esta manera, confirman que se han realizado articulaciones interinstitucionales para el mejoramiento del desarrollo de las actividades.

Respecto a las prácticas propiamente dichas, existen fortalezas en cuanto a la manera en que se ejecutan en los diversos escenarios. Los interlocutores encuestados afirman que son creativas, innovadoras, con una buena disposición de los espacios y manejos de tiempos. Destacan el buen desempeño por parte de la practicante y los procesos de enseñanza y aprendizaje se ubican en términos de buenos o muy buenos. Adicionalmente, los interlocutores mencionan el hecho de incluir a las familias, quienes también participan de los procesos y afirman que aprenden junto a sus hijos. En este marco de ideas, resalta una fortaleza y es que la gran mayoría de agentes externos que observan y califican el desempeño de las estudiantes mencionan que se está trabajando por la comunidad.



Conclusiones

De acuerdo al proceso de sistematización de la práctica, se puede concluir que:

- Este ejercicio permite valorar todas las estrategias empleadas desde diferentes instancias del Sistema UNIMINUTO, pasando por la coordinación de los programas aquí referidos, que hicieron posible la reinvención en espacios, tiempos, escenarios de trabajo, herramientas tecnológicas y otros recursos, los cuales ayudaron a hacer ajustes importantes, de manera que se convirtieron en respuestas asertivas a los nuevos desafíos de estos tiempos emergentes causados por la Pandemia por Covid -19
- Se evidencia, desde la práctica pedagógica, que tanto tutores como docentes en formación, reflexionan su quehacer de manera consciente desde la teoría implícita emancipadora, lo que permite hacer ajustes a corto, mediano y largo plazo.
- Revisar el desarrollo de las prácticas pedagógicas in situ permite analizar los contenidos didácticos para emplear con los estudiantes ya sea en presencialidad, modalidad alternancia o trabajo remoto en casa. Este ejercicio sienta las bases para que los estudiantes en formación estén en continua producción de dispositivos o materiales creativos e innovadores que apoyan las diferencias individuales de los educandos.
- Los talleres pedagógicos y seminarios o actividades de formación docente aportan en el enriquecimiento del saber pedagógico y del saber didáctico, a la vez que permiten un acercamiento de los futuros educadores a las múltiples realidades del territorio.
- Los docentes enfatizan en la importancia del diálogo pedagógico como elemento didáctico que se hace pertinente en la medida en que hay apropiación del discurso y que este se vuelve realidad en la práctica pedagógica.
- La práctica pedagógica brinda la oportunidad de conocer diversos escenarios y metodologías emergentes, a la vez que permite aprender desde múltiples miradas en niveles formales y no formales atendiendo cada una de las experiencias, métodos y condiciones que se establecen desde el marco legal colombiano.



Referencias

Maturana, H. y Varela F. (1996) Ortiz Ocaña, Alexander (2015). La concepción de Maturana acerca de la conducta y el lenguaje humano. CES Psicología, 8(2),182-199. [fecha de Consulta 20 de abril de 2021]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423542417011>

Mandela, N. (2009). Un largo camino hacia la libertad. Editorial MacDonald Purnell, España, Citado por Castillo M; Montoya, J. y Castillo, L. en: La educación. Una mirada desde el conflicto social en Colombia. Disponible en <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2868/4534>

Martínez-Miguélez, M. (1998). La investigación cualitativa etnográfica en educación. Bogotá: Círculo de Lectura Alternativa.

Runge, A. Klaus. (2002). Una epistemología histórica de la pedagogía: El trabajo de Olga Lucía Zuluaga. Revista de Pedagogía, 23(68), 361-385. Recuperado en 31 de mayo de 2021, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922002000300002&lng=es&tlng=es

UNIMINUTO (2021). Documento Protocolo de Estrategia Académica para toda la Comunidad Educativa de UNIMINUTO. Vicerrectoría General Académica. 2 pág.

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

Valladares, L. (2017). La “práctica educativa” y su relevancia como unidad de análisis ontológico análisis ontológico, epistemológico y sociohistórico en el campo de la educación y la Pedagogía. Perfiles Educativos, vol. XXXIX, núm. 158, IISUE-UNAM

Zuluaga, O. L. (1987). Pedagogía e Historia. Bogotá: Ediciones Foro Nacional por Colombia. Disponible en https://www.academia.edu/17615387/Pedagogia_e_historia_Zuluaga



Anexos

Anexo 1. Ruta de actuación propuesta

Orientaciones académicas para la prestación de los servicios educativos regulares ante la emergencia sanitaria por el Covid-19

Capítulo 2.8.

ESTRATEGIA EDUCOMUNICATIVA “ENTRE TICHERS” PARA PROMOVER EL USO DE LAS TIC EN DOCENTES

Luisa Fernanda SÁNCHEZ AGUDELO y Kerhen Daniela VERA PEÑA
UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER
Luisancheza05@gmail.com , Kdanielavera12@gmail.com

Resumen

La estrategia edocomunicativa “Entre TICHERS” para promover el uso de las TIC, resalta la experiencia de 40 docentes que participaron en el proceso edocomunicativo para desarrollar habilidades en el manejo de las TIC. El proyecto de investigación tuvo como contexto el gran reto de pasar a una educación virtual a causa de la pandemia COVID-19. La investigación fue de tipo cualitativa y su eje central se basó en la comunicación participativa, también, se llevó a cabo un muestreo no probabilístico por conveniencia para seleccionar la población a intervenir, continuamente, se diseñó, ejecutó y evaluó la estrategia para promover el uso de las TIC y disminuir la brecha digital.

Palabras claves: apropiación de las TIC. COVID-19. edocomunicación. educación virtual. plataformas digitales.

Abstract: the edocommunicative strategy “Entre TICHERS” to promote the use of ICT, highlights the experience of 40 teachers who participated in the edocommunicative process to develop skills in the management of ICT. The research project had as a context the great challenge of moving to virtual education due to the COVID-19 pandemic. The research was qualitative and its central axis was based on participatory communication, also, a non-probabilistic sampling was carried out for convenience to select the population to intervene, continuously, the strategy was designed, executed and evaluated to promote the use ICT and reduce the digital divide.

Keywords: appropriation of ICT. COVID-19. edocommunication. virtual education. digital platforms.



Introducción

El siguiente proyecto de investigación tuvo como objetivo promover el uso de las TIC en docentes del colegio Santos Apóstoles en el primer semestre del año 2020, el cual tomó como contexto el gran reto de pasar a una educación virtual debido a la pandemia CoVid-19.

Las bases teóricas implementadas son cimentadas bajo los aportes de Paulo Freire (1970) por sus argumentos en la “Pedagogía del oprimido” para comprender las diversas formas de enseñanza, la educación debe liberar las mentes. Por otra parte, Kaplún (1998) con su obra “Una pedagogía de la comunicación” permite identificar modelos de enseñanza basados en la comunicación y realizar propuestas comunicativas capaces de gestar procesos educativos en comunidades. En cuanto a las vertientes teóricas para comprender la relación entre comunicación, TIC y educación, Aparici (2005) y Jorge Huergo (2009) explican los diferentes retos de la comunicación para incorporar la tecnología en los procesos educativos de las escuelas, de forma que sean vistas como potenciales aliados en los procesos y no como un elemento distractor.

Cabe mencionar que el presente proyecto tuvo como iniciativa generar un proceso de capacitación sobre percepción, uso y apropiación de herramientas TIC en los docentes del colegio Santos Apóstoles, para que así pudieran afrontar de manera positiva todos los retos educativos que se generaron a causa del COVID-19 al pasar la enseñanza de un ambiente presencial a la completa virtualidad.

La investigación fue de tipo cualitativa y tuvo de base la comunicación participativa, donde se construyeron constantes espacios de dialogo y socialización con la población que se obtuvo de una muestra no probabilística por conveniencia. En el proyecto, se relata la experiencia de 40 docentes durante el desarrollo de la estrategia educomunicativa “Entre TICHERS” donde se enseñó a través de las TIC a manejar diferentes plataformas digitales enfocadas a la educación, como: videoconferencias, aulas virtuales, creación de material didáctico y evaluaciones virtuales. En la fase diagnóstica se pudo evidenciar que la mayor parte de los docentes no estaban preparados para afrontar todo lo que implica la educación virtual, por eso, se planteó llevar a cabo 12 jornadas de capacitación para instruir el uso y manejo de las TIC y así, reducir la brecha digital.

En los resultados se denotó con ayuda de una encuesta de satisfacción, que los docentes mejoraron sus habilidades en el manejo de plataformas digitales gracias a la estrategia educomunicativa, logrando cumplir con el objetivo general del proyecto de investigación. De esta manera, se pudo demostrar y concluir que la pedagogía apoyada en herramientas TIC tuvo un mayor impacto y así mismo, los comunicadores sociales están preparados para afrontar procesos de alfabetización digital.



Metodología

El proyecto de intervención que tuvo como objetivo principal promover el uso de las TIC en docentes del colegio Santos Apóstoles de la ciudad de Cúcuta en el año 2020, es de corte cualitativo; entendiendo este como un proceso de investigación intersubjetivo que orienta su interés en la construcción de conocimientos sobre las realidades sociales. Escalona (2011) retoma a Strauss y Corbin (2002) para definir la investigación cualitativa como aquella que:

“Produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de codificación. Se relaciona con investigaciones sobre la vida de personas, las experiencias vividas, emociones, sentimientos, movimientos sociales y fenómenos culturales. Algunos de los datos pueden cuantificarse, sin embargo, lo relevante del análisis es interpretativo” (Strauss y Corbin, 2002 en: Escalona, 2011, p.155).

De esta manera, se propuso trabajar a partir del diagnóstico de comunicación participativa como eje central, entendiéndola como un modelo mediante el cual se priorizan los mandatos y expectativas de los participantes, nutriendo el proyecto a partir de las experiencias de cada uno de los docentes y convirtiéndolos en gestores capaces de trasformar su realidad.

Actores

La pertinencia en la selección de los actores en un proceso de investigación resulta ser un elemento fundamental en su desarrollo y evolución, permitiendo con esto responder asertivamente los objetivos trazados; (Arias-Gómez, Villasis-Keever, & MirandaNovales3, 2016,) destacan que esto, “es una parte fundamental de todo protocolo de investigación porque cuando se logra una apropiada selección, se podrá disponer de resultados confiables” (Pág. 202)

Por otro lado, siguiendo a (Sandoval, 1996, pág. 136) quien propone la elección de una muestra que cumpla con criterios de “pertinencia, adecuación, conveniencia y oportunidad” en la cual se identifique claramente a los participantes y se garantice la consecución de datos suficientes y disponibles, en este caso, a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia, se recolectó toda la información necesaria de 47 docentes que de manera voluntaria tuvieron interés en ser parte del proyecto “Entre TICHERS”, para los cuales, el pasar de una educación presencial a una totalmente virtual fue un gran reto, pues no tenían los conocimientos previos sobre el uso y aprovechamiento de algunas herramientas TIC para realizar sus clases, comunicarse con sus alumnos y facilitar la enseñanza de manera virtual.



Fuentes y procedimientos de recolección de información

Dentro de esta fase, se realizó un primer encuentro a través de llamadas telefónicas con la Coordinadora de la sede principal Colsanap, quien fue la mediadora con los directivos de la institución, con el fin de hacer conocer el proyecto el cual estaba orientado a realizar durante el primer semestre del año 2020. En este encuentro, se resaltó la importancia de la capacitación docente para promover el uso de herramientas TIC, para el fortalecimiento de la educación virtual, panorama consecuente de la COVID-19.

Después de hablar con las directivas, se envió una carta de propuesta con el fin de formalizar el proyecto, y una vez aprobado, se hizo un vídeo para invitar a los docentes a participar, una semana después se les compartió una encuesta diagnóstica que fue construida y adaptada en base al instrumento original del macro proyecto “Estrategias de comunicación para el uso de las TIC en escuelas y comunidades de San José de Cúcuta” con un número total de diecinueve (19) preguntas que sirvieron para recoger la información necesaria sobre los docentes que voluntariamente querían integrarse, al igual, que la percepción y el uso de herramientas TIC que hasta el momento tenían.

La metodología anteriormente descrita, se realizó en 4 fases: pre-investigación, diagnóstico, diseño y desarrollo; para determinar dichas etapas del proyecto de investigación y lograr un proceso de participación y retroalimentación constante, se tomó como punto de partida la ruta metodológica desarrollada por Martí (2012), quien plantea un modelo a partir de 5 etapas (pre- investigación, diagnóstico, planeación, creación y evaluación).

Esta ruta fue adaptada en la medida en que el proceso de interacción con la comunidad fue avanzando, para ajustar las acciones a las necesidades del grupo. El proceso requirió el desarrollo de algunos instrumentos de recolección de información diagnóstica y en la etapa de planeación, implicó el desarrollo de guías y video tutoriales de formación.

Diagnóstico: determinando el problema.

Se procede entonces con la primera etapa del proyecto, en la cual se realizó un proceso de comunicación con el rector del colegio Santos Apóstoles, el especialista Otardo Rincón Contreras y la coordinadora académica de la sede central Adelaida Galvis, con el objetivo de identificar los posibles escenarios en los cuales se podría intervenir en materia de comunicación y así dialogar sobre las problemáticas existentes en torno a las TIC que en ese momento presentaba la institución.

Cabe resaltar, que dichos encuentros se dieron en el segundo semestre del 2019 donde se concluyó



la importancia y la necesidad de la creación de contenidos radiales, de tal forma, que se trabajara con los estudiantes de noveno grado en el primer semestre 2020, pero todo dio un giro trascendental, ya que debido al surgimiento del COVID-19 y al cese de actividades académicas e inicio de cuarentena en todo el país, el proyecto cambió su enfoque.

Una vez que el gobierno colombiano decretara cuarentena nacional, se pasó de una educación presencial a una educación virtual, evidenciando la gran brecha digital que existe en el país, ocasionando que muchos docentes e instituciones cambiaron su metodología pedagógica, apoyándose en las diferentes plataformas digitales, para no retrasar el periodo académico.

Visto el panorama, surge como iniciativa capacitar y promover el uso de las TIC en los docentes Colsanap que tenían poco afianzamiento con la tecnología y las plataformas web. Así mismo, se solicitó una nueva reunión vía telefónica con la coordinadora académica y el rector de la institución, para exponer el interés que se tenía por resolver la problemática vigente en torno a las TIC a causa de la pandemia.

De esta forma, se difundió un vídeo en el cual se contextualizó el objetivo del proyecto y se invitó a los maestros Colsanap a realizar una encuesta diagnóstica, la cual se dividió en cuatro partes; datos generales, conocimiento y uso, competencias TIC y por último percepción sobre el uso de las TIC.

Una semana después de haber compartido la encuesta a los docentes, se siguió con la tabulación y análisis de los datos obtenidos para iniciar el proceso de planeación.

Dentro de los resultados de esta encuesta, se encontró que el 90 % de los participantes eran mujeres y el otro 10% hombres, cuyas edades iban desde los 32 a los 61 años de edad, dividiéndose en docentes de la sede principal que enfoca los estudios en bachillerato y las demás sedes que son de primaria. Esta información se utilizó para conocer el tipo de material educativo que necesitarían los docentes para sus estudiantes, y en este mismo sentido, escoger plataformas que permitieran realizarlo.

Diseño y planeación de la estrategia educomunicativa.

Puntualmente se tomó la estrategia de Información – Educación – Comunicación (en adelante IEC), estrategia generalmente usada en el ámbito de comunicación para la salud, en este caso, (Mosquera, 2003) afirma que “se dirige a orientar acciones de comunicación encaminadas a la prevención de la enfermedad y promoción de la salud. Pretende fortalecer la capacidad de individuos y comunidades de incidir efectivamente sobre su propio desarrollo” (pág. 10).

Se optó por la estrategia de una IEC debido que se ajusta a los conceptos de informar educar y comunicar por medio de material didáctico, en este caso para incentivar el uso y apropiación de las TIC



para transformar las prácticas de los sujetos frente a sus procesos comunicativos como comunidad educativa y a su vez generar nuevos procesos de difusión social del conocimiento.

Teniendo en cuenta que tradicionalmente la IEC se relaciona con modelos conductistas y que el presente proyecto no busca replicar teorías de enseñanza tradicional, se aclara que la investigación surge de un proceso de diagnóstico participativo y en los cimientos teóricos discutidos en el marco teórico (Kaplún, 1998; Freire, 1970). Para lograr que la participación fuera permanente, se consideró en todo momento el diálogo para poder consensuar con el grupo de actores las áreas de acción en las fases de diagnóstico, diseño, ejecución y documentación de la experiencia.

Creación de la identidad de la estrategia “Entre TICHERS”.

Con el fin de reforzar los conocimientos en base a las TIC en los maestros del colegio Santos Apóstoles, Cúcuta, se quiso realizar un ciclo de capacitaciones cuyo nombre destacara y generara apropiación por parte de las personas que se vincularon al proyecto.

Por eso, para la elección del nombre de la presente estrategia, se tuvo en cuenta las opiniones y creatividad de los educadores con los que se estaba trabajando, cabe mencionar, que en un primer momento “EDUTIC” fue el nombre con el que se dio inicio a las capacitaciones, pero se quiso crear en conjunto a los docentes, un nuevo título para poder dar un toque más único y original en la que todos los participantes pudieran establecer una conexión y relación de confianza con la estrategia edocomunicativa.

Diseño del logo.

Una vez elegido el título de la estrategia, se quiso crear un logo que representara los productos edocomunicativos que acompañaban al ciclo de capacitaciones, entre estos, el canal de YouTube y las guías paso a paso.



Ilustración 1 Logo “Entre TICHERS”



Elección de temáticas.

En términos generales, la estrategia “Entre TICHERS” se creó para fortalecer los conocimientos sobre la educación virtual, reducir la brecha digital y generar en los docentes del Colegio Santos Apóstoles, apropiación de herramientas digitales para su entorno educativo.

Teniendo en cuenta la primera fase del proyecto, se analizó cada una de las respuestas brindadas por parte de los docentes, lo que permitió conocer y determinar las necesidades entorno al uso de herramientas digitales enfocadas a la formación, para que así se pudiera realizar un buen proceso de educación virtual con los estudiantes y al mismo tiempo, este proceso se convirtiera en algo diferente, dinámico y valioso, con la creación de material propio.

Por lo tanto, con la información recogida dentro de la investigación, se llegó a la conclusión de que se debía reformar la manera en la que los maestros compartían información con sus estudiantes en tiempo de pandemia, optando a aprovechar las herramientas digitales para crear contenidos pedagógicos más útiles como por ejemplo; video-tutoriales, videollamadas interactivas, presentaciones dinámicas, podcast educativos, videos, trabajos, exámenes y otras posibilidades que se lograrían por medio de la virtualidad.

Consecutivamente, se escogieron once herramientas digitales, que abarcan diferentes aspectos para la creación de material formativo, con las cuales se realizó el proceso de capacitación de la estrategia edocomunicativa.

A continuación, se explican cada uno de los factores tenidos en cuenta: videoconferencias, aulas virtuales, exámenes y material propio, su importancia y las plataformas o programas que se utilizaron para mejorar la educación virtual en tiempo de confinamiento.

Videoconferencias: Dentro del mundo digital existen diferentes plataformas enfocadas a la creación de videoconferencias, cada una de ellas con sus respectivas herramientas, ventajas y desventajas

Para esta propuesta se decidió enfocar la enseñanza hacia las plataformas Zoom y Google Meet, siendo estas las más completas al brindar diferentes herramientas y usos según la necesidad de cada docente.

Aulas virtuales: Las aulas virtuales son espacios integrales que agrupan diferentes servicios y beneficios, lo que las convirtió en algo fundamental para los docentes, estudiantes y padres de familia.

Para esta propuesta se escogió enfocar la enseñanza hacia dos plataformas gratuitas, Google Classroom y Edmodo.



Creación de material propio: Para los maestros es importante tener material didáctico y actividades a desarrollar con sus estudiantes, ya que estos permiten fortalecer el proceso de aprendizaje y así, hacer que la clase sea más amena para ellos.

En plena época de virtualidad, para los profesores es muy común usar presentaciones, videos e imágenes como apoyo pedagógico, muchas de estas, reutilizadas y sacadas de internet de plataformas como YouTube, Power Point, entre otras, por tal motivo, se tuvo como objetivo, enseñar acerca de herramientas de diseño y creación de contenido como Canva, Headliner, Adobe Audition, Adobe Premiere y Loom, para que los profesores tuvieran una base y así, pudieran explotar toda su creatividad al crear su propio material para las clases virtuales.

Evaluaciones virtuales: Un examen interactivo es caracterizado por brindar una serie de herramientas diversas que pueden complementar de forma única la experiencia de aprendizaje del alumno. Por eso, la utilización de plataformas que ayuden a evaluar el alcance de las clases en esta época de virtualidad ha sido un poco retador para los maestros.

De esta manera, en esta estrategia educomunicativa a través de capacitaciones, se profundizó acerca del modo cuestionario que tiene Google Forms, una de las aplicaciones que hacen parte de la suite de Google, que ha facilitado el modo de evaluar en la educación virtual.

Creación de canales de comunicación.

Al desarrollar la estrategia desde la virtualidad, los canales de comunicación se convirtieron en elementos fundamentales para permitir la conexión entre los capacitadores y los docentes, de acuerdo a esto, se tuvieron en cuenta dos canales de comunicación que eran de fácil acceso para cada uno de los participantes.

Por un lado, con la información recogida dentro de la encuesta diagnóstica, se creó un grupo de WhatsApp, al cual se le puso por nombre “Soporte TIC” un instrumento indispensable para compartir información a los docentes. En este grupo, se añadió a cada uno de los participantes del proyecto y también a algunos directivos del colegio que estuvieron pendientes del desarrollo del mismo.

Y por último, con el objetivo de que los profesores no perdieran la información compartida en WhatsApp al momento de borrar los mensajes del grupo o por alguna falla técnica externa, se dio uso a Gmail, como un canal formal de respaldo.



Creación de invitaciones.

Comunicar asertivamente, generar impacto y crear expectativa hacia la enseñanza, fue algo fundamental dentro de la estrategia, por esto, se diseñaron diferentes invitaciones virtuales donde se especificaba la temática a tratar, a esta, se le anexaba un texto en el cual los docentes encontraban información respecto a la jornada y el enlace de conexión.

Creación de guías.

A medida de la construcción del cronograma de actividades, se tuvo en cuenta hacer guías didácticas en las cuales se plasmó el paso a paso del uso de las plataformas explicadas en las capacitaciones.

Por esta razón, finalizando cada jornada de clase, mediante los canales comunicativos se enviaba la respectiva guía, teniendo en cuenta de que estas favorecen y promueven la autonomía a través de diferentes recursos didácticos como son: explicaciones, ejemplos, comentarios, esquemas, gráficos y otras acciones similares a las que se utilizaron en las capacitaciones online.

Es importante reconocer que las guías didácticas constituyeron un recurso que tuvo el propósito de orientar metodológicamente a los docentes del colegio Santos Apóstoles en su actividad independiente, al mismo tiempo que sirvieron de apoyo a la dinámica de la estrategia, guiando a los educadores en su aprendizaje en torno a las TIC.

Se realizaron diez (10) guías paso a paso en total, en cada una de ellas se mostraba a través de imágenes y capturas de pantalla el procedimiento para ingresar y utilizar cada plataforma. Las temáticas de estas guías fueron:

- Google Meet: Guía rápida de funcionamiento para docentes.
- Zoom: Guía rápida de funcionamiento para docentes.
- Google Classroom: Guía rápida para docentes.
- Conexión de periféricos, Droidcam.
- Crea presentaciones dinámicas con Canva.
- Edmodo, funcionamiento para profesores.
- Crea video tutoriales con Loom.
- Kinemaster, editor de video móvil.
- Adobe Premiere desde cero.
- Adobe Audition, editor de audio.



Creación de videos pedagógicos.

Teniendo en cuenta las diferentes formas de aprendizaje, además de las guías pedagógicas, se realizaron videos educativos que explicaban paso a paso el funcionamiento de las herramientas enseñadas en cada capacitación, cabe resaltar que estos videos fueron compartidos al finalizar los encuentros para que los docentes pudieran repasar lo aprendido.

Evaluación de la estrategia.

Para la evaluación del proyecto, se realizó una encuesta de satisfacción mediante la plataforma Google Forms, la cual fue difundida a través de los canales comunicativos Gmail y WhatsApp, con el fin de analizar la estrategia e identificar el impacto que tuvo el ciclo de capacitaciones “Entre TICHERS” en los docentes. Además, en la capacitación número doce (12), se realizó la socialización de dicha encuesta junto a los productos realizados por los mismos educadores.

En esta encuesta de satisfacción, se demostró que los maestros del colegio Santos Apóstoles pudieron acercarse favorablemente a las TIC y usar diferentes plataformas digitales para sobrellevar la educación virtual, junto a ellos se socializó todo lo aprendido y mostraron parte de su trabajo utilizando los programas enseñados en “Entre TICHERS”.

Resultados

Para el desarrollo de esta estrategia, se tuvo en cuenta toda la información recogida en las etapas anteriores; temas de interés, nivel de apropiación de herramientas, horarios y plataformas de videoconferencia, con lo cual, se comenzó el proceso de planeación que dio como resultado la creación de la tabla de datos personales y el cronograma de trabajo, donde se concretó realizar las capacitaciones los días martes y sábado de cada semana en horarios de la mañana y la tarde, con una duración de dos horas cada una, a través de la plataforma Zoom, para permitir la facilidad de ingreso a cada maestro.

Durante la estrategia se utilizaron dos canales de comunicación; se creó un correo electrónico para el proyecto “Entre TICHERS” y un grupo de WhatsApp para enviar los enlaces y las respectivas invitaciones de cada encuentro virtual y también para responder preguntas enviadas por los maestros.

Este proceso dio como resultado el desarrollo de 12 capacitaciones orientadas a la apropiación y uso de las TIC por parte de los docentes del colegio Santos Apóstoles, en cada una de ellas se dio una introducción de la temática a tratar, se abrió espacio de preguntas, se les invitó a ir practicando para mejorar su proceso de aprendizaje y por último se tomó asistencia para conocer quienes participaron



en cada encuentro.

A continuación, de manera breve, se menciona la temática de cada capacitación.

Capacitación No. 1: este primer encuentro se basó en la creación de videoconferencias para permitir la comunicación eficaz entre maestros y estudiantes, para esto se les enseñó a los docentes el funcionamiento de las plataformas Zoom y Google Meet, también, teniendo en cuenta las respuestas obtenidas en la encuesta diagnóstica donde varios docentes especificaron que no contaban con una cámara o micrófono en el computador para dictar sus clases, se quiso compensar esto mediante la aplicación DroidCam, para conectar inalámbricamente un celular para que este realizara esas funciones.

Por último, se les explicó el uso del tablero virtual Google Jamboard, para complementar su proceso de enseñanza y realizar clases más dinámicas y entendibles.

Capacitación No.2: las aulas virtuales son espacios integrales que agrupan diferentes servicios y beneficios, lo que las convirtió en algo valioso para los docentes, estudiantes y padres de familia dentro de la educación virtual.

Por esto, en el segundo encuentro se dio inicio a la enseñanza de aulas virtuales, comenzando con Edmodo.

En esta capacitación se logró que los docentes aprendieran a crear su primera aula virtual para compartir conocimientos con sus estudiantes, aprovechando cada una de las herramientas que ofrece Edmodo y realizando clases, trabajos y exámenes más interactivos y didácticos.

Capacitación No. 3: en este encuentro se continuó la enseñanza orientada a crear aulas virtuales por medio del uso creativo de Google Classroom y Google Forms.

A medida que se explicaba, se desarrollaron actividades como: creación de una clase, añadir a estudiantes, asignación de tareas, temas y vinculación de documentos de Google, cabe destacar que la mayoría de maestros tenían a su disposición dos dispositivos para ir manejando y conociendo la plataforma.

También se enseñó sobre el diseño de evaluación con la ayuda de Google Forms, explicando así, cómo configurar la app para modo cuestionario, edición de preguntas, tipos de preguntas, tipos de respuestas, vinculación de imágenes, texto y enlaces.

Capacitación No. 4: esta capacitación fue una de las primeras enfocada a reforzar los conocimientos adquiridos en los anteriores encuentros y al mismo tiempo aclarar todas las dudas que se les presen-



taron a los docentes al momento de iniciar su proceso de práctica.

En el transcurso del encuentro, se explicaron de nuevo temas como el registro en las plataformas, iniciar una videoconferencia, invitar participantes, compartir pantalla y grabar la videoconferencia, estas actividades se realizaron para cada plataforma.

Capacitación No.5: con el fin de que los maestros empezaran a crear su propio material didáctico, se hizo acercamiento a la plataforma Canva, un sitio web enfocado a la creación de presentaciones dinámicas.

Para el desarrollo de esta capacitación se les pidió a los profesores conectarse desde un celular y también, tener disponible el computador para ir practicando y conociendo el sitio web, por esta razón junto con ellos se llevaron a cabo acciones como: inicio de sesión, vinculación de imágenes y videos, exploración de plantillas, efectos, líneas, figuras, tipos de fuente, color, títulos, exportación de archivos y el uso de los formatos PDF, JPG, PNG, GIF.

Capacitación No 6: esta jornada de capacitación se orientó al refuerzo de los conocimientos anteriormente obtenidos sobre las plataformas de Edmodo y Classroom.

En el transcurso del refuerzo, se explicaron de nuevo temas como la apertura de un aula virtual, vinculación de archivos multimedia, programación de tareas, cuestionarios y temas, programación de evaluaciones e ingreso de los estudiantes a las diferentes plataformas.

Capacitación No 7: en este encuentro se les enseñó a los docentes a crear sus propios videotutoriales educativos a través de la plataforma Loom.

Para el desarrollo de esta clase se explicó paso a paso el funcionamiento de Loom, y para esto, se tuvieron en cuenta las siguientes actividades; descargar la extensión de Loom, registrarse e iniciar sesión, grabar pantalla, ver grabación, editar grabación directamente en Loom, compartir grabación a través de un link y ver las grabaciones en la galería de videos de cada cuenta.

En esta capacitación se logró que los docentes aprendieran a transmitir conocimiento a sus estudiantes a través de videotutoriales creados por ellos mismos, realizados de una manera fácil y dinámica.

Capacitación No 8: en este encuentro se les enseñó a los docentes la creación de videos pedagógicos desde un computador por medio del programa Adobe Premiere.

En un primer momento, se les dio algunos consejos para grabar correctamente un video, por ejemplo, tener en cuenta la iluminación, el audio y la ubicación de la cámara, luego se continuó con la expli-



ción de cada una de las herramientas del programa; conocer paneles de funcionamiento, importar un video, cortar un video y añadir texto, imágenes, música, transiciones, también crear efectos especiales y por último exportar en diferentes formatos.

Capacitación No. 9: en este encuentro se les enseñó el funcionamiento de Kinemaster para edición de videos desde un celular, considerando que no todos los docentes contaban con un computador para editar videos.

En esta capacitación, se dio la bienvenida a cada uno de los docentes, pero, antes de iniciar se les preguntó por el proceso que llevaban en los encuentros, consecutivamente se realizó un repaso sobre los consejos para grabar un buen video.

Luego de conocer la opinión de cada docente, se inició el proceso de introducción a Kinemaster, dando una breve explicación para la edición de videos con esta herramienta, para esto, se tuvieron en cuenta las siguientes actividades; proceso de instalación de la aplicación, visualización de los paneles de funcionamiento, importación de videos, imágenes y sonidos, edición de un video y añadir letra, música y transiciones.

Al igual que Adobe Premiere, la aplicación Kinesmaster permite crear efectos especiales desde un celular, pero de una manera más fácil, es por esto que en un segundo momento se les enseñó a los docentes a cambiar los fondos y utilizar el efecto Chroma incluido en la aplicación y por último exportar y difundir el video editado.

Capacitación 10: dando la bienvenida a los docentes y preguntando por su progreso en las plataformas ya explicadas con anterioridad, se inició la décima capacitación sobre la edición de audio a través de Adobe Audition, cabe mencionar que los enlaces para la respectiva descarga fueron difundidos por el grupo de WhatsApp “Soporte TIC” el día anterior a la clase.

En esta jornada se tuvo como fin, enseñar a los maestros a editar y crear su propio contenido radiofónico como podcast, así que se empezó con la introducción de la plataforma y consejos básicos a la hora de grabar una línea de voz.

Una vez terminada la explicación introductoria de la plataforma, se procedió a mostrar la edición de un audio, para esto se desarrollaron actividades como: importación y limpieza del audio, uso de las opciones de efectos, compresor multibanda, tiempo y tono, limitador forzado y multipista. Se resalta que solo fueron socializadas las funciones básicas de la aplicación para no generar confusión en los docentes.



Por otro lado, también se abordaron temas de cómo: descargar y subir un audio en formato Mp3, exportación de archivos, musicalización y creación de audiogramas con ayuda de la aplicación Online Headliner, la cual sirve para darle una imagen de apoyo al podcast.

Capacitación No 11: en esta penúltima jornada de capacitación, se inició dando la bienvenida a los docentes e inmediatamente se abrió el espacio de preguntas y relatos de experiencia por parte de los profesores, también, se socializó sobre los productos que los maestros ya habían realizado después de las capacitaciones de Adobe Premiere, Kinemaster y Adobe Audition y se hicieron las respectivas sugerencias y correcciones.

La edición de Audio para hacer podcast educativos y edición de videos, eran temas que los docentes querían volver a repasar, por este motivo se hizo de nuevo un breve recorrido a las herramientas básicas de cada programa: importar/ exportar audio o video, efectos, formatos de audio y video, entre otras. Logrando de esta manera, esclarecer dudas sobre la creación de material propio.

Capacitación No 12: este fue el último encuentro que se realizó en el proyecto “Entre TICHERS” y al igual que en las anteriores capacitaciones, se ejecutó en dos diferentes jornadas, en cada una de ellas, se dio la bienvenida, felicitación y agradecimiento a los docentes que voluntariamente participaron.

En un principio, se decidió abrir un espacio para que contaran las experiencias que tuvieron al momento de aprender y practicar, igualmente se les hizo la invitación para que compartieran imágenes y videos que guardaron durante los momentos en los que practicaron lo aprendido, esto duró aproximadamente 45 minutos.

Después de hablar de las experiencias, se les compartió una encuesta de satisfacción con el objetivo de conocer la percepción que tuvieron los docentes durante todo el transcurso y al mismo tiempo utilizarla como un instrumento para evaluar la estrategia, se les pidió a los docentes llenarla una vez terminado el encuentro.

En otro momento, se les habló sobre el nuevo canal de YouTube como una herramienta de aprendizaje, diseñada para fortalecer sus conocimientos, se les invitó a buscar el canal en Google y ver el contenido publicado para que así siguieran aprendiendo.

Este encuentro finalizó con una nueva felicitación y seguidamente se les mostró los diplomas de reconocimiento que se diseñaron y crearon para cada uno de ellos y se les compartió un enlace de drive en donde se guardaron los diplomas de los 40 docentes. Se realizó la despedida y se les ofreció ayuda y asesoramiento vía WhatsApp para cuando lo necesitaran.



Después de culminar con la ejecución de las capacitaciones se procedió a examinar la encuesta de satisfacción realizada mediante la plataforma Google Forms, la cual fue difundida a través de los canales comunicativos Gmail y WhatsApp, con el fin de analizar la estrategia e identificar el impacto que tuvo el ciclo de capacitaciones “Entre TICHERS” en los docentes, quienes al final, pudieron acercarse favorablemente a las TIC y usar diferentes plataformas digitales para sobrellevar la educación virtual, al crear material pedagógico totalmente diferente, dinámico y valioso para el proceso de enseñanza.



Ilustración 2 Creando videos dinámicos

Cabe resaltar que esta estrategia educomunicativa no solo favoreció de manera significativa a los docentes que participaron, sino que también tuvo un impacto total en la comunidad del colegio Santos Apóstoles, ya que los directivos junto al Ministerio de Educación Nacional pudieron gestionar cuentas educativas a los docentes y estudiantes para el año 2021, además, que esto ayudó a que la plataforma “OVI” (Página web que había sido creada para subir material didáctico y tener control de las clases virtuales) tuviera un incremento de su uso gracias a la capacitación “Entre TICHERS”.

Creación del canal de YouTube

Al considerar los diferentes estilos de aprendizaje, se toma como estrategia complementaria los video tutoriales, recursos que permiten que los docentes puedan repasar el contenido aprendido las veces que sea necesario, pues indican paso a paso lo que se debe seguir y desarrollar para completar una acción hasta que se logre tener los conocimientos y habilidades deseadas.

Para lo anterior, se decidió crear un canal educativo en el sitio web YouTube llamado “Entre TI-



Chers”, con el objetivo de almacenar los video tutoriales realizados para que los docentes pudieran visualizarlos cuando lo necesitaran, y también, para contribuir en el proceso de aprendizaje de cualquier otra persona con acceso a internet que ingresará al canal y viera los videos.

Por lo tanto, se crearon veintitrés (23) videos de las temáticas enseñadas en las capacitaciones, cada video cuenta con una pequeña introducción donde se refleja el logo del proyecto y seguidamente inicia la explicación, los video tutoriales se subieron a YouTube.

El canal, se convirtió en un espacio de aprendizaje valioso no solo para los participantes del proyecto sino también para otras personas que tenían acceso a internet. El número de suscriptores, supera los 220, una cifra bastante alta a comparación de la cantidad de docentes que hicieron parte de la estrategia.

Igualmente, los videos, tuvieron un buen número de visualizaciones que venían de diferentes países como Perú, México, República Dominicana, Ecuador y Estados Unidos, llegando al máximo de más de dieciocho mil vistas en uno de ellos, cabe resaltar, que la mayor parte del material educativo se fue eliminando y añadiendo otro, con el fin de enseñar las nuevas actualizaciones de las plataformas, lo que influyó significativamente en las cifras de visualización.

Es de considerar que la creación del canal de YouTube no era el objetivo principal del proyecto, sino más bien fue parte del proceso de difusión de conocimiento y fue recibido de manera positiva, ahora bien, una vez terminado el proyecto, se seguirán subiendo más videos para que contribuyan en la educación de alguien más.

Discusión

Del presente proyecto se puede interpretar que una estrategia edocomunicativa debe gestarse no sólo desde la comunidad, sus necesidades o deseos, sino que debe ser aplicada con una nueva forma de enseñanza, y generar espacios de comunicación asertiva para que ella sea receptora positiva; en este caso las capacitaciones; que según (Maya, 2007) no son catalogadas como una pedagogía, si son consideradas como una alternativa para superar las limitaciones de la educación tradicional y son de suma importancia en el desarrollo de estrategias universitarias.

De esta manera, en cuanto a los objetivos del presente proyecto se concluye que por medio de esta estrategia se logró promover el uso de herramientas TIC en docentes del colegio Santos Apóstoles, quienes pudieron conocer plataformas virtuales para facilitar el proceso de educación en línea en



época de pandemia COVID -19. Se puede decir, que se logró el objetivo, pues los miembros de la institución poco a poco fueron despertando el interés en capacitarse e ir mejorando en el dominio de las habilidades necesarias para comunicarse en la era digital y sobrellevar la educación virtual.

Al cumplir con este objetivo da pie para reafirmar que los comunicadores sociales sí están preparados para afrontar procesos de alfabetización digital, como es el caso de este proyecto, puesto que los investigadores que guiaron el proceso Entre TICHERS, son estudiantes adscritos al programa de Comunicación Social y emplearon conocimientos adquiridos durante los ocho semestres del ciclo académico.

Se resalta, que la estrategia educomunicativa desarrollada bajo la perspectiva de la Comunicación para el Cambio Social, se concluye como lo menciona (Kaplún, 1998), utilizando la comunicación como instrumento mediador al diálogo presente en los procesos de diagnóstico y evaluación de la intervención, el cual se nutrió de manera constante, en cuanto a la mejora del método pedagógico en las capacitaciones, llegando a acuerdos entre los miembros y los investigadores en la flexibilidad horaria y actualización del material de apoyo difundido a través de los canales comunicativos.

Es importante mencionar que, dentro de los aspectos más relevantes a trabajar se resalta usar una ruta de acción, que oriente los procesos con la comunidad y que esta sea flexible tal y como lo recomienda (Kaplún, 1998) y, sobre todo, que a la hora de encontrar vulnerabilidades como la que se presentó en el proyecto, se esté dispuesto a tomar alternativas para facilitar el acercamiento a las nuevas tecnologías.

Igualmente, el mantener los procesos de diálogo es elemental para que un proceso de cambio pueda tener un impacto significativo, pues es solo así, que los integrantes se puedan apropiar de los temas a profundizar.

Conclusión

Es de enfatizar que los procesos de comunicación fueron fundamentales para la creación de espacios de aprendizaje, adaptación al cambio y obtención de nuevos y valiosos conocimientos TIC por parte de los docentes.

En este sentido, los gestores sociales que en algún momento quieran desarrollar proyectos de intervención en una comunidad, siempre deben buscar la transformación social del conocimiento, teniendo en cuenta que la comunicación participativa es clave para obtener resultados que impacten positivamente a la comunidad en donde se trabaja.



La ejecución de proyectos educomunicativos en comunidades han demostrado que repercuten de manera favorable al desarrollo de estas mismas, por esto, se debe seguir planteando proyectos basados en este mismo direccionamiento, comunicando y educando asertivamente.

Es importante entender que se vive dentro de una era digital, donde rápidamente se transforma la comunicación, la evolución nunca para. Es por esto, que es importante compartir lo aprendido y seguir instruyendo a las comunidades en los saberes de uso y apropiación de nuevas herramientas digitales y sus respectivas actualizaciones, que claramente contribuyen mayormente al ejercicio del aprendizaje, para que así las comunidades estén preparadas para afrontar sin ningún problema cualquier cambio que se presente.

A causa del nacimiento de una pandemia mundial, el trabajo remoto tomó significancia y ahora, demuestra que la educación se ha transformado, por lo tanto, es imprescindible que todas las instituciones colombianas sigan trabajando bajo este direccionamiento al generar espacios de aprendizaje para todos sus docentes y animarlos a tener en cuenta todas las posibilidades que el mundo virtual ofrece, aprovechando las TIC, no viéndolas como herramientas para complementar falencias sino por el contrario entendiendo estas como una nueva, innovadora e impactante forma de educación.

Desde la experiencia final recogida dentro de esta estrategia educomunicativa, se entiende que se debe reformar la manera en la cual se visualiza el impacto del cambio en una sociedad, ese cambio que muchas veces es inevitable, debe verse como una oportunidad de mejora y superación, enfocándose en lo positivo que se puede obtener.

Igualmente se hace un llamado al programa de Comunicación Social UFPS, a que dentro de las aulas inspire a sus estudiantes a gestar procesos de cambio social, con un profundo acercamiento al trabajo de campo con distintas comunidades, y al mismo tiempo, les permitan conocer los proyectos desarrollados por egresados, para que sigan contribuyendo al crecimiento y mejoramiento de cada uno de ellos, por eso, se invita a continuar con este proyecto de grado, tomando los recursos consignados aquí para educar a más docentes de diferentes colegios, a nivel departamental y nacional.

Finalmente, se propone a las universidades de Norte de Santander a seguir apoyando este tipo de proyectos de carácter social que influyen significativamente al cambio en las comunidades.



Referencias

Arias-Gómez, J., Villasis-Keever, M. Á., & MirandaNovales3, M. G. (, de 2016,). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, vol. 63(2), 201-206.

Kaplún, M. (1998). Una Pedagogía de la Comunicación. Madrid: Ediciones De La Torre.

Martí, J. (2012). La investigación-acción participativa. Estructura y fases. Universidad complutense de Madrid. Madrid.

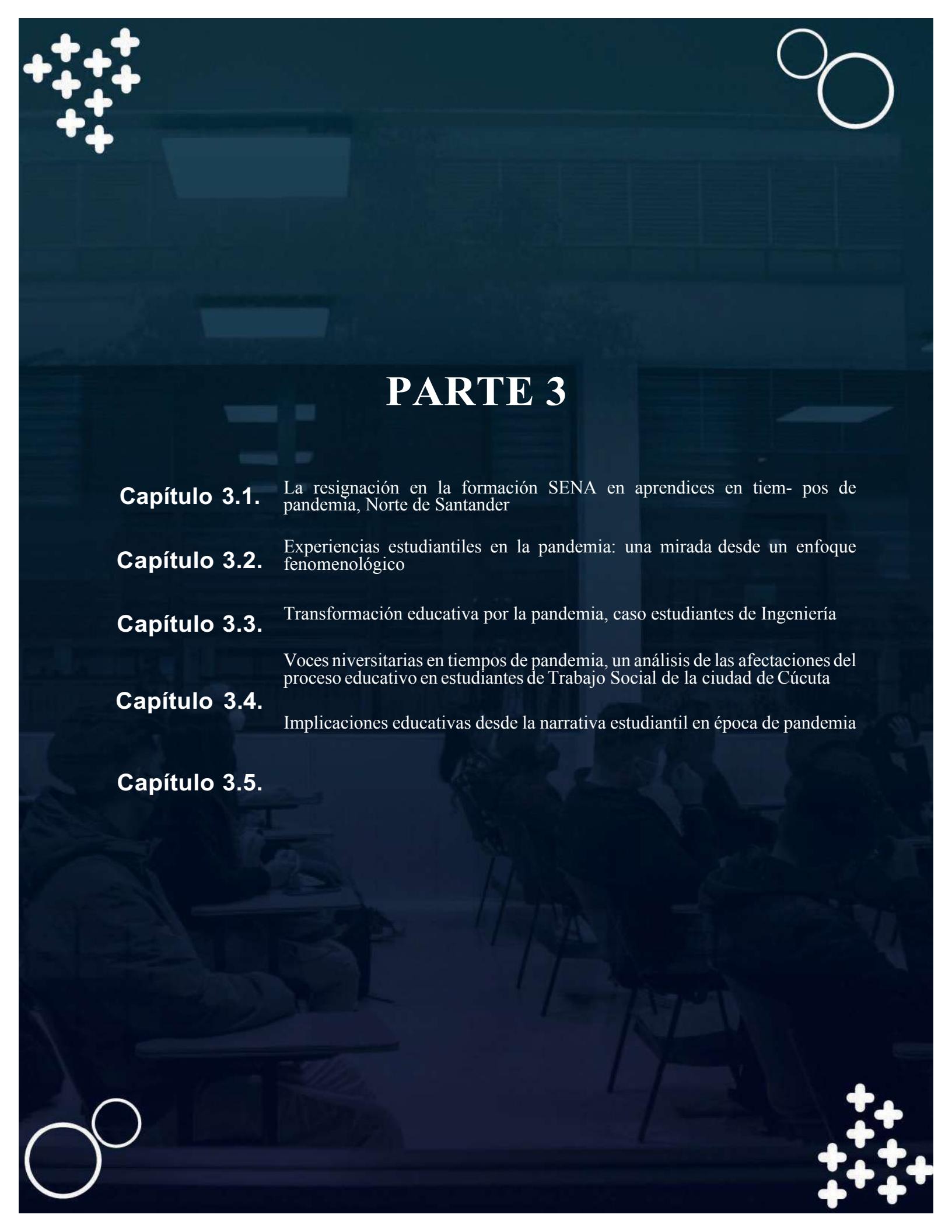
Mata, M. C. (2009). Comunicación Comunitaria en pos de la palabra y la visibilidad social. En M. C. Mata, J. Huergo, W. Uranga , N. Guandunglia, G. Bergomás , J. Isella, . . . G. Schneider, *Construyendo Comunidades... Reflexiones actuales sobre comunicación comunitaria* (pág. 22). Buenos Aires, Argentina: La Crujia Ediciones.

Mejía, N. (2011). ¿Cómo ven los docentes las tic? percepciones, uso y apropiación de tic en los docentes? Proyecto de Pregrado, Universidad de Antioquia, Facultad de comunicaciones, Medellin .

Revista Semana. (3 de Marzo de 2020). Los retos que plantea el coronavirus para la educación en Colombia. Semana.

Reyes, F. (2013). LAS TIC UN MEDIO SEGURO HACIA EL DOMINIO DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA EN SORDOS. Obtenido de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/12270/ReyesCortesFanny2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rivera, C. A. (2017). La radio estudiantil como estrategia didáctica innovadora . Actualidades investigativas en educación .



PARTE 3

Capítulo 3.1. La resignación en la formación SENA en aprendices en tiempos de pandemia, Norte de Santander

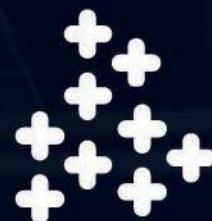
Capítulo 3.2. Experiencias estudiantiles en la pandemia: una mirada desde un enfoque fenomenológico

Capítulo 3.3. Transformación educativa por la pandemia, caso estudiantes de Ingeniería

Voces universitarias en tiempos de pandemia, un análisis de las afectaciones del proceso educativo en estudiantes de Trabajo Social de la ciudad de Cúcuta

Capítulo 3.4. Implicaciones educativas desde la narrativa estudiantil en época de pandemia

Capítulo 3.5.



Capítulo 3.1.

LA RESIGNIFICACIÓN EN LA FORMACIÓN SENA EN APRENDICES EN TIEMPOS DE PANDEMIA, NORTE DE SANTANDER

Enilsa MADARIAGA SUÁREZ

ermadariaga8@misena.edu.co

Denys belén LAGUADO

debelita@misena.edu.co

Zuleima PEÑA MURILLO

Zpena2@misena.edu.co

Grupo de Investigación en Desarrollo Tecnológico (GINDET)

Servicio Nacional de Aprendizaje SENA

Regional Norte de Santander

Resumen

Sin duda la pandemia ocasionada por el COVID 19 ha traído una crisis sin precedentes en todos los ámbitos, de la cual el sector educativo no ha sido ajeno, por el contrario, este se ha visto bastante afectado, dando lugar al cierre masivo de la presencialidad de instituciones educativas en más de 190 países. Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a mediados de mayo de 2020 más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales en la escuela. De ellos, más de 160 millones eran estudiantes de América Latina y el Caribe. Tanto la crisis como las medidas tomadas por el cierre de las instituciones han originado por un lado el despliegue de la modalidad de aprendizaje a distancia mediado por el uso de plataformas tecnológicas y por otro el apoyo de la comunidad educativa, por supuesto sin desconocer como la salud física y mental ha sido afectada a causa de todo lo vivido emocionalmente por la pandemia.

El objetivo de este documento pretende visibilizar los desafíos a los que se han enfrentado tanto aprendices como instructores en el contexto educativo del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), tras la pandemia; para ello se ha identificado un grupo de veinte (20) aprendices del nivel técnico y



tecnólogo de la institución, así como cinco instructores, bajo un enfoque cualitativo, con quienes se desarrolló un Focus Group (ajustado a condiciones de hoy) para conocer de primera mano cómo enfrentaron las consecuencias generadas por la pandemia, partiendo con información línea base de un diagnóstico desarrollado en el cual se identificaron situaciones particulares con respecto a manejo y tenencia de herramientas tecnológicas que permitan asumir los procesos formativos en circunstancias actuales. Encontrando situaciones relacionadas con el rol asumido por el aprendiz en el proceso aprendizaje, el uso de herramientas tecnológicas o no para el proceso formativo, la disposición del aprendizaje autónomo, principalmente.

Palabras clave: aprendizaje, aprendizaje en pandemia, resignificación de procesos de aprendizaje

Abstract

Undoubtedly the pandemic caused by COVID 19 has brought an unprecedented crisis in all areas, of which the education sector has not been alien, on the contrary, it has been quite affected, leading to the massive closure of presence of educational institutions in more than 190 countries. According to data from the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), By mid-May 2020, more than 1.2 billion students at all levels of education, worldwide, had ceased to have face-to-face classes at school. Of these, more than 160 million were students from Latin America and the Caribbean. Both the crisis and the measures taken by the closure of the institutions have led, on the one hand, to the deployment of the distance learning modality mediated by the use of technological platforms and, on the other hand, the support of the educational community, of course without ignoring how the Physical and mental health has been affected because of everything emotionally experienced by the pandemic.

The objective of this document aims to make visible the challenges that both apprentices and instructors have faced in the educational context of the National Learning Service (SENA), after the pandemic; For this, a group of twenty (20) apprentices of the technical and technological level of the institution has been identified, as well as five instructors, under a qualitative approach, with whom a Focus Group (adjusted to today's conditions) was developed to know first-hand how they faced the consequences generated by the pandemic, starting with baseline information from a diagnosis developed in which particular situations with regarding management and possession of technological tools that allow assuming the training processes in current circumstances. Finding situations related to the role assumed by the learner in the learning process, the use of technological tools or not for the training process, the provision of autonomous learning, mainly.

Keywords: learning, pandemic learning, resignification of learning processes



Introducción

Durante los primeros meses del año 2020, en el mundo se tomaron medidas drásticas con el propósito de reducir la propagación rápida del COVID -19, y Colombia no fue la excepción. Considerando a las instituciones educativas focos potenciales de transmisión masiva del virus, tomaron la decisión de cerrarlos. Dichas medidas aplicaron también para otro tipo de establecimientos provocando una crisis económica, una gran recesión sin precedente alguno, agudizado aún más en países en desarrollo. Así mismo ha sido la suspensión de clases, un evento sin precedentes, que trae consigo respuestas unas rápidas, otras no tanto, unas más acertadas que otras, pero todas eso sí ajustadas a las circunstancias; lo que sí es claro es que esta situación ha hecho que las instituciones educativas de todos los niveles se hayan “reinventado” afrontando de manera heroica los retos que ha traído la pandemia. El Banco Interamericano de Desarrollo - BID (2020), en su informe sobre la educación en pandemia indica que “la suspensión de las clases presenciales representa un desafío inédito para la educación. De modo repentino, el epicentro alrededor del cual se organizaba el sistema educativo desde hace 150 años tuvo que desplazarse desde las escuelas a los hogares” llevándonos a pensar en los tiempos de incertidumbre que se avecinan, si bien las instituciones junto a todos los actores en los procesos de enseñanza – aprendizaje – evaluación , se han ajustado a causa de la pandemia, es evidente que cuando se regrese a la normalidad nada podrá ser igual.

En este escenario, el documento pretende identificar los principales desafíos que implica el proceso de aprendizaje en tiempos de pandemia y tras ella. Para ello se ha tenido en cuenta factores clave como la brecha digital, el papel institucional (acompañamiento docente), programas de retención y permanencia (alimentación, apoyo, monitorías), adaptación a los nuevos procesos de aprendizaje y las herramientas tecnológicas a las que tienen acceso. Para finalmente retomar los desafíos que dejados por la pandemia (primera ola) y las experiencias desde el rol en la institución, con el fin de visibilizar los desafíos enfrentados y los futuros con la continuidad de la segunda y tercera ola. A continuación, presentamos antecedentes, así como el contexto institucional del SENA, en el cual se desarrolla la investigación y los desafíos a los que se han enfrentado en estos tiempos de pandemia.

Antecedentes

Con el propósito de reducir la propagación del COVID – 19, en todo el mundo, considerando a las instituciones educativas de todos los niveles focos potenciales de transmisión del virus, tomaron como medida el cierre de estas. Cierre que inicialmente fue temporal, sin embargo, a medida que se fueron incrementando los contagios y las muertes, este cierre se volvió definitivo para la vigencia 2020. Para el mes de abril de dicho año 194 países, habían interrumpido la presencialidad educativa. Prácticamente 1600 millones de estudiantes, el 91,3% del total, se encontraban afectados por el cierre de las escuelas.



La crisis económica, así como el cierre de las instituciones provocado por la pandemia ha tenido consecuencias negativas sobre los procesos de aprendizajes y las trayectorias escolares. Mientras la suspensión de las clases presenciales es un hecho sin precedentes a nivel mundial, experiencias previas en la región dan cuenta que shocks negativos en los ingresos familiares sufridos aumentan la probabilidad de abandonar la escuela, especialmente en los sectores más vulnerables. La pandemia trae consigo efectos inmediatos, de mediano y largo plazo.

Los desafíos que ha traído la pandemia tanto a aprendices como instructores y por supuesto a las mismas instituciones de educación en todos los niveles viene acompañando del desafío que enfrenta la política educativa la cual debe reconstruir una propuesta educativa que sea cualitativamente distinta a la anterior.

La suspensión de las clases presenciales representa un desafío inédito para la educación. De modo repentino, el epicentro alrededor del cual se organizaba el sistema educativo desde hace 150 años tuvo que desplazarse desde las escuelas a los hogares. Hasta que la emergencia sanitaria esté superada, se navegarán tiempos de incertidumbre. No obstante, existe un consenso acerca de que el pasaje de esta situación de excepcionalidad a una nueva normalidad no será automático, como lo estamos percibiendo actualmente, aunque algunas instituciones han iniciado la alternancia e incluso la normalidad es un riesgo el que se corre, con las nuevas cepas del virus rondando los países a pesar del aislamiento social al cual nos hemos sometido nuevamente, ahora aislamiento selectivo e inteligente. Frente al desafío de educar sin presencialidad, los gobiernos pusieron en marcha, en un lapso y velocidad sin precedentes, iniciativas de enseñanza remota para dar continuidad al proceso de enseñanza y aprendizaje. Las posibilidades de sostener esta continuidad pasaron a depender, como nunca desde de la creación del sistema educativo moderno, a los recursos que las familias tuvieran en sus hogares para acompañar las tareas escolares de sus hijos y otros familiares.

Si los sistemas educativos ya reflejaban desigualdades asociadas al tiempo de enseñanza, a la disponibilidad de material didáctico y tecnología y a las condiciones de infraestructura, la pandemia expuso otras desigualdades que anidan en los hogares. Las condiciones habitacionales, el nivel de ingreso del hogar, el acceso a dispositivos tecnológicos y conectividad, y los recursos cognitivos del adulto a cargo son algunos factores que condicionan el proceso formativo y su continuidad en un contexto de suspensión de clases presenciales.

Desarrollo del trabajo

Contexto del SENA en Colombia



El SENA es un establecimiento público del orden nacional, con personería jurídica, patrimonio propio e independiente, y autonomía administrativa; adscrito al Ministerio del Trabajo, de Colombia, así mismo es la entidad más querida por los colombianos, funciona desde su creación en permanente alianza con el gobierno nacional, los trabajadores y los empresarios con el fin de incrementar la productividad de las empresas y las regiones, la cual ofrece formación gratuita a millones de colombianos que se benefician con programas técnicos, tecnológicos y complementarios que, enfocados en el desarrollo económico, tecnológico y social del país, entran a engrosar las actividades productivas de las empresas y de la industria, para obtener mejor competitividad y producción con los mercados globalizados. Tiene como propósito cumplir la función que le corresponde al Estado de invertir en el desarrollo social y técnico de los trabajadores colombianos, ofreciendo y ejecutando la formación profesional integral, para la incorporación y el desarrollo de las personas en actividades productivas que contribuyan al desarrollo social, económico y tecnológico del país.

En el código de integridad de la institución (documento interno), encontramos los valores que rigen la institución como son: honestidad, respeto compromiso, diligencia, justicia, solidaridad y lealtad. La formación profesional que imparte el SENA, constituye un proceso educativo teórico-práctico de carácter integral, orientado al desarrollo de conocimientos técnicos, tecnológicos y de actitudes y valores para la convivencia social, que le permiten a la persona actuar crítica y creativamente en el mundo del trabajo y de la vida. El mundo del trabajo se refiere a la actividad productiva en el ámbito laboral y el mundo de la vida a la construcción de la dimensión personal y social. Dicha formación implica el dominio operacional e instrumental de una ocupación determinada, la apropiación de un saber técnico y tecnológico integrado a ella, y la capacidad de adaptación dinámica a los cambios constantes de la productividad.

Según el plan estratégico institucional del SENA 2019-2022 la orientación estratégica de la Entidad articula la misión, la visión, los valores, los objetivos estratégicos y sus indicadores clave de desempeño como las directrices con las que el SENA pretende evolucionar y sostenerse en el futuro para cumplir el propósito para el cual ha sido creada, satisfaciendo las necesidades y expectativas de sus grupos de valor o de interés 10.

El plan estratégico institucional esta está estructurado a través de 4 perspectivas tales como:

El valor público que se refiere al valor creado por el Estado a través de la calidad de los servicios que presta a la ciudadanía, las regulaciones que gestiona para el bienestar de toda la sociedad y el ejercicio de creación de políticas públicas que buscan satisfacer necesidades de los colombianos.

Este valor público tiene como objetivos: Incrementar la vinculación laboral de los egresados de formación titulada; Contribuir a la creación y fortalecimiento de empresas formales y la generación de



empleo decente; Promover la inclusión social a la oferta institucional con un enfoque diferencial y Contribuir a la movilidad educativa y laboral de las personas, aportando técnicamente desde el SENA a la construcción e implementación del Sistema Nacional de Cualificaciones.

Como segunda perspectiva se encuentran los procesos misionales que hacen referencia a los objetivos estratégicos asociados al desarrollo del portafolio de servicios que tiene como objetivos fomentar la cualificación de las personas basada en competencias laborales; formar el talento humano pertinente que demanda el sector empresarial del país: Fortalecer la intermediación laboral para cubrir las necesidades de talento humano requerido por las empresas y Desarrollar capacidades de investigación aplicada e innovación en el capital humano y el tejido empresarial del país, apoyando al sector empresarial y productivo con proyectos de investigación e innovación que fortalecen las capacidades de los empresarios y los productores rurales de los diferentes municipios donde el Sena tiene presencia. Como tercera perspectiva se encuentra el desarrollo institucional orientada a impulsar el logro de las demás perspectivas estratégicas, mediante el desarrollo del talento humano, la transformación digital y la renovación cultural que tiene como objetivos promover el desarrollo integral del talento humano SENA; Consolidar una cultura SENA humanista, responsable y competitiva; Transformar digitalmente la provisión y prestación de los servicios institucionales: Potenciar el uso de las TIC para soportar la estrategia institucional y Actualizar los modelos y sistemas de gestión de la entidad.

Como cuarta y última perspectiva el SENA cuenta con recursos desde el recaudo financiero o el establecimiento de alianzas, para contribuir al cumplimiento de la estrategia institucional del SENA, con el cual se atiende su misionalidad y las expectativas de sus grupos de valor teniendo como objetivos optimizar el uso de los recursos institucionales; Robustecer las alianzas estratégicas con entidades nacionales e internacionales.

Según lo mencionado anteriormente del plan estratégico institucional de la entidad se puede decir lo que el Sena representa para los colombianos que no tienen acceso a la educación superior, allí se pueden formar como técnicos, tecnólogos y operarios, así mismo la comunidad académica cumple el rol de formadores que buscan fortalecer en los aprendices competencias y habilidades para el mundo laboral y el mundo de la vida, promover en los aprendices de la formación titulada del SENA, el crecimiento personal por medio del trabajo en equipo, el liderazgo y la solidaridad, evidenciando los desafíos que enfrenta desde la misión dada.

Contextualización de la formación en el SENA

La Formación Profesional Integral (FPI), que imparte el SENA tiene una connotación de equilibrio entre las competencias técnicas y normativas y las competencias que promueven el ser, la dimensión



humana y todo lo correspondiente a los factores que permiten a los aprendices el buen relacionamiento y el desarrollo de las habilidades blandas.

Así mismo está en el marco de la formación para el trabajo desde la productividad y desde el crecimiento económico y el desarrollo humano está enmarcado en las necesidades del ser humano en el logro de la autorrealización y transcendencia espiritual, en este orden de ideas el SENA conecta con los ODS, desde la ONU y también con los objetivos de la UNESCO y la OIT, una formación en el marco de los derechos humanos, el crecimiento económico y un trabajo decente, de la misma manera conectado con el autocuidado, autoestima y el amor por sí mismo, la familia y su nicho de desarrollo que es el campo laboral.

La formación del SENA se desarrolla con enfoque por competencias la cual maneja estos tres aspectos bien definidos el saber ser, el saber hacer desde un aprendizaje a lo largo de la vida y el saber – saber este entendido desde lo cognitivo.

Para lograr el desarrollo de las competencias el SENA aplica la estrategia de formación por proyecto, cuyo objetivo principal es la gestión del conocimiento en el marco de unos pilares el aprendizaje autónomo y el aprendizaje colaborativo, cuyas fuentes de conocimiento son: instructores, las tecnologías (tic), el entorno y el trabajo colaborativo, en la búsqueda de solucionar problemas a través del ciclo Deming Planear, Hacer, Verificar, Actuar - PHVA, en la cual se da el proceso formativo, con la ejecución del proyecto brindando al aprendiz un contexto real para que al momento de enfrentarse a la vida laboral lo haga desde una realidad.

Aunque la institución cuenta con plataformas en las cuales se gestiona el conocimiento tanto al interior de esta como fuera de ella, la población que se atiende no siempre cuenta con los recursos, por ello el SENA facilita ambientes de aprendizaje dotados con los materiales y equipos necesarios para garantizar la excelencia académica en los aprendices durante su proceso formativo sin embargo, la pandemia ha dificultado el acceso a dichos equipos, generando traumatismos en estos, así como re-procesos en algunos casos de la ejecución de la formación profesional integral que se imparte.

Método

El desarrollo de la investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo, aplicando la técnica del Focus Group, entendiendo esta como una técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semiestructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta, dicha técnica adaptada a las



condiciones actuales, dadas por la pandemia, la virtualidad, desarrollada a través de las plataformas institucionales como son Google Meet y Microsoft Teams.

Se tomó como muestra del total de la población en la regional a 20 aprendices de los niveles técnico y tecnólogo adscritos a los programas de producción pecuaria, asesoría comercial e instalaciones eléctricas y cinco instructores del SENA, regional Norte de Santander, que orientan formación en estos niveles, teniendo como línea base un diagnóstico realizado en donde cada aprendiz dio a conocer las capacidades tecnológicas con las que contaba en ese momento.

Tabla 1. Características población participante

Población Participante	Características
Instructores	Edad: entre 30 y 50 años Sexo: F=3 y M=2
Aprendices	Programas: producción pecuaria, Asesoría comercial, Instalaciones eléctricas Nivel: técnico y tecnológico Municipios: San Cayetano (vereda Urimaco), Sardinata y Cúcuta

Fuente: Madariaga, Laguado y Peña (2021).

La información de línea base de la cual partió la investigación se realizó a través de la plataforma Google Meet, con 15 preguntas semiestructuradas, la cual registró información general de los aprendices, datos de contacto y la situación con respecto a plataformas tecnológicas con las cuales contaba, ahora bien para desarrollar el ejercicio del grupo focal y recolectar a información con respecto a las experiencias significativas para los aprendices a partir del aislamiento preventivo y por ende de la ejecución de la formación mediada por las tic's en la institución se aplicó una entrevista semiestructurada, también con la plataforma Google Meet, teniendo en cuenta que los aprendices adscritos a dichos programas residen en los municipios de San Cayetano (vereda Urimaco), Sardinata y Cúcuta, respectivamente todo el ejercicio fue desarrollado de manera virtual.



Tabla 2. Elementos estudiados en la investigación

Constante	Clase	respuesta con respecto a
Resignificación de la formación SENA, en la regional Norte de Santander	1. Ejecución de la Formación Profesional Integral (FPI)	a. Cambios en el proceso de la ejecución de la FPI b. Desarrollo de Competencias de “autoaprendizaje”
	2. Competencias digitales (desde el saber-saber y el saber-hacer)	a. Desarrollo de competencias digitales (conocimiento y desempeño) b. Aspectos positivos y/o negativos
	3. Competencias del ser (desde saber ser y saber convivir)	a. Experiencia significativa del proceso formativo

Fuente: Madariaga, Laguado y Peña (2021).

La investigación se desarrolló a partir de momentos los cuales se describen a continuación:

Momento 1: diagnóstico de los aprendices con respecto a las herramientas tecnológicas disponibles y conocidas por estos.

Momento 2: recolección de información de diferentes fuentes primarias y secundarias, bases de datos con el fin de identificar documentos científicos que aportaran al objeto de estudio

Momento 3: recolección de información tecnológica, revisión de información relevante sobre tecnologías emergentes que puedan aportar a los procesos de enseñanza – aprendizaje y evaluación.

Momento 4: desarrollo del grupo focal con la población objeto de estudio en donde comparten experiencias significativas a partir del proceso formativo durante la pandemia



Momento 5: análisis de resultados con el fin de identificar variables representativas y que hayan incidido en el proceso formativo de los aprendices.

Momento 6: validación del análisis de los resultados con la población objeto de estudio

Momento 7: socialización de resultados a la comunidad académica y otros interesados

Resultados

Con la llegada del virus COVID -19, se realizaron cambios en la vida de todos, cambió la forma de relacionarnos y aún más la forma de trabajar y estudiar, se incorporaron nuevas alternativas de aprendizaje, donde los aprendices tuvieron que reinventarse y enfrentar autónomamente su proceso de aprendizaje, se entiende por autonomía del aprendizaje la capacidad que desarrolla el aprendiz para apropiarse de nuevo conocimiento, su ejercicio implica la determinación de tomar decisiones personales que los llevan a ser más críticos, organizados y disciplinados sobre los conceptos que adquieren en su proceso de formación.

Esta autonomía de aprendizaje la adquiere el aprendiz en función del cambio de la presencialidad a la virtualidad, la cual implica en ellos la imposibilidad de permanecer en clase por motivos tales como la poca conectividad, o acceso a internet, falta de herramientas tecnológicas, por lo cual en su afán por aprender hacen investigación propia sobre los temas tratados en clase para mantener el mismo nivel de aquellos que si cuentan con mas herramientas o pueden conectarse a toda la sesión formativa.

Así mismo los estilos de aprendizaje cumplen un papel importante en la interacción de los aprendices y el instructor, pues cada uno de los aprendices tienen sus propias formas de aprender; Los estilos de aprendizaje son una mezcla de factores cognitivos, afectivos y fisiológicos característicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo el alumno percibe, interactúa y responde al entorno de aprendizaje. Esto hace que se interesen más o menos por determinado tema, la motivación del aprendiz se deriva de los diferentes métodos que utiliza el instructor para impartir conocimientos en una sesión formativa, pues el rol del instructor es el de ser un acompañante en el proceso, debido a que ya no se dicta una clase, sino que se hace un acompañamiento en el proceso formativo.

Los métodos de medición en el proceso de aprendizaje de los aprendices se pueden determinar en el momento de la interacción en las sesiones formativas, donde se evidencia mayor participación, e interés en las temáticas planteadas por el instructor, debido a que las sesiones suelen ser cortas, el aprendiz demuestra las ganas de aprender cuando no se queda con el concepto que dio el instructor



y por lo contrario investiga, pregunta, trabaja de forma autónoma gestionando su propio autoaprendizaje, lo que evidencia como actualmente se aprovechan estos espacios al máximo al contar con la orientación del instructor.

También se identifican casos donde no se promueve el aprendizaje autónomo, por lo cual el estudiante no se cree capaz de avanzar en su proceso formativo sin el acompañamiento del instructor, esto se debe al cambio del ambiente formativo, algunos aprendices se vuelven tímidos, y le temen hablar en público o prender la cámara. Además las herramientas que se utilizan no son las adecuadas para el estilo de aprendizaje de cada uno de ellos, por lo cual se deben buscar alternativas de interacción más apropiadas para aprendices que se les dificulta este tipo de formación virtual (mediación de las tics), en estos casos el instructor debe cambiar su metodología y desarrollar actividades que aumenten la participación de los aprendices; para estos tiempos de virtualidad o formación mediada a través de las tics, hay herramientas digitales que se pueden utilizar como estrategias para llegar a los aprendices de manera uniforme.

Las herramientas digitales que el instructor puede desarrollar en su ambiente formativo son aquellas que sean de fácil acceso y que logren atrapar al aprendiz, con el objetivo que este se involucre en las actividades planteadas y se sientan más autónomos en cuanto a su aprendizaje; las más utilizadas en este momento son:

Tabla 3. Herramientas tecnológicas institucionales y otras.

Herramienta tecnológica	Descripción
Sena Sofia Plus 	Sistema Optimizado para la Formación y el Aprendizaje Activo, el aplicativo SOFIA PLUS, opera como la principal herramienta para facilitar la gestión de los nuevos procesos formativos en el SENA.



Herramienta tecnológica	Descripción
Territorio 	Modelo actual de educación virtual que el SENA apostó para educar a sus aprendices en casa..... A través de SENA territorium Podrás acceder a todos los cursos ofertados, lo que te permitirá obtener una Certificación en el curso que estás desarrollando.
APP SENA 	La SENA Ride Connected App es una nueva aplicación que se puede descargar en smartphones, iPhone y Android. Esta aplicación está diseñada para que puedas comunicarte con otros aprendices de todo el mundo.
*Padlet 	Plataforma digital que ofrece la posibilidad de hacer muros creativos que funciona como pizarra donde el instructor puede interactuar de forma directa con los aprendices y aumentar la participación en torno a un tema en específico.



Herramienta tecnológica	Descripción
*Genially	 Software en línea que permite crear presentaciones animadas e interactivas para facilitar la retroalimentación de los temas tratados en la sesión formativa.
*kahoot	 Plataforma gratuita que permite la creación de cuestionarios de evaluación (disponible en app o versión web). Es una herramienta por la que el profesor crea concursos en el aula para aprender o reforzar el aprendizaje y donde los alumnos son los concurrentes.

Fuente: Adaptado por ...

Las herramientas mencionadas anteriormente hacen que el aprendizaje sea más didáctico e interactivo y se logre una mayor participación de los aprendices, pero este enfoque didáctico lo debe plantear el instructor en su planeación pedagógica con el propósito de mejorar la apropiación de conocimiento de sus estudiantes, en estos tiempos de virtualidad.

Así como se implementan nuevas herramientas para desarrollar actividades en las sesiones sincrónicas y asincrónicas, también se debe cambiar la forma de evaluar a los aprendices, promoviendo nuevas condiciones de valoración donde se tenga en cuenta el desarrollo de destrezas como son la comunicación, el trabajo en equipo y el pensamiento crítico, sin que intervengan problemas en la fiabilidad del conocimiento del aprendiz, dado que en ambientes virtuales pueden influir en ellos el plagio o copia; para evitar estas situaciones el sistema evaluativo debe cambiar y aplicar en los evaluados una prueba donde se puedan visualizar no solo conceptos puntuales sino su forma de enfrentar problemáticas y resolverlas desde su tipo de pensamiento, ya sea crítico, divergente, convergente, creativo o analítico, de esta forma se puede tener claridad del conocimiento adquirido realmente por el aprendiz. Teniendo en cuenta lo anterior el SENA en busca de hacer más fácil el proceso de adaptación a los aprendices debido a la pandemia, intensificó y amplio la cobertura de los programas que se desarrollan a través de bienestar al aprendiz entre los más representativos para esta situación encontramos: subsidio de alimentación, el cual consiste en un valor económico consignado mensualmente



a los aprendices beneficiados durante un periodo de tiempo; el apoyo de sostenimiento también es un auxilio económico en promedio entre el 30 y 40% de un salario mínimo y las monitorias las cuales también tienen un beneficio económico para los aprendices beneficiados, además de sim-card con datos para la conexión a las sesiones formativas.

A continuación, se hace un resumen de los resultados más representativos encontrados en el desarrollo de la investigación. Ver tabla 3.

Tabla 4. Resumen resultados constante de la investigación

Constante	Clase	Respuesta con respecto a...	Resultados
Resignificación de la formación SENA, en la regional Norte de Santander	1. Ejecución de la Formación Profesional Integral (FPI)	a. Cambios en el proceso de la ejecución de la FPI b. Desarrollo de Competencias de “autoaprendizaje”	Desde el hacer en competencias duras, por la descentralización de la formación a causa de la pandemia por el hecho de no contar con todos los recursos (materiales y equipos), ha sido bastante desfavorable para el aprendiz, sin embargo se ha desarrollado aún más el autoaprendizaje, el trabajo colaborativo, aprendizaje autónomo y el rol del instructor en el proceso formativo.
	2. Competencias digitales (desde el saber-saber y el saber-hacer)	a. Desarrollo de competencias digitales (conocimiento y desempeño) b. Aspectos positivos y/o negativos	El SENA desde las fuentes de conocimiento contempla las tic's, y en los programas de formación dentro de las competencias transversales encontramos un resultado orientado a ello, la pandemia aceleró el desarrollo de algunos procesos digitales, como la app SENA para aprendices, quienes se pueden con o sin dato, así como otros proyectos orientados a desarrollos tecnológicos que aporten al proceso formativo, sin embargo los aprendices en la regional y principalmente en el Centro de Formación para el Desarrollo Rural y Minero (CEDRUM), están ubicado en zona rural, situación que dificulta el acceso a internet.
	3. Competencias del ser (desde saber ser y saber convivir)	a. Experiencia significativa del proceso formativo	Se invirtió el proceso de formación, ya que en la presencialidad era un 80-20, 80% acompañamiento del instructor 20% trabajo autónomo, ahora es todo lo contrario, pero lo realmente significativo ha sido el valor de hacer parte del proceso formativo, ha sido difícil adaptarse a la nueva realidad, la disciplina para organizarse y gestionar el aprendizaje, el hecho de no contar con todos los recursos y no poder compartir espacios con los compañeros de formación cumplir con las evidencias en los tiempos establecidos.

Fuente: Madariaga, Laguado y Peña (2021).



Si bien la virtualidad ha tenido efectos tanto positivos como negativos en la comunidad educativa, debido al cambio drástico al tener que reinventarse, hay un tema muy importante que debe abordarse, y es como ha influido este cambio en la salud mental de los aprendices e instructores, pues para el instructor el trabajo se ha aumentado con el afán de poder cumplir con las expectativas de los aprendices e incentivarlos a que continúen con su proceso de formación, lo que puede conllevarlo a tener más carga laboral e incrementar efectos como el estrés, depresión, problemas para dormir, afectando la salud del instructor.

Así mismo según un estudio realizado por la Asociación Colombiana de Universidades (ASCÚN), reveló que la salud mental de los estudiantes universitarios en el país ha sufrido un serio impacto a causa del confinamiento, afectando de manera directa aspectos como su autoestima, la manera como se relacionan con los demás, así como su rendimiento académico.

El estrés asociado al cambio repentino de rutina, las presiones académicas propias de enfrentar nuevos métodos de aprendizaje y evaluación remota, y las dificultades vividas al interior de muchos hogares, que están causando la pandemia, pueden afectar la salud mental de los estudiantes, especialmente aquellos más vulnerables debido a su condición socioeconómica”.

Discusión

Es innegable el caos y la confusión generada por la pandemia al momento de iniciar el aislamiento con el fin de disminuir la propagación rápida de la COVID -19, principalmente en instituciones educativas de nivel básica primaria y secundaria, sin embargo, a las instituciones de educación superior también les tomó por sorpresa esta situación, algunas reaccionaron de inmediato y se pusieron en marcha a aplicar planes de contingencia y ajustarlo según se iban dando los cambios y respuesta por parte de estudiantes y docentes.

En el informe de la educación en tiempos de pandemia emitido por el BID 2020, describe los principales desafíos que enfrentan los países para la continuidad con respecto a los servicios educativos que ofertan las instituciones entre estos encontramos: las barreras relacionadas a características de hogares y estudiantes, condiciones del sistema de gestión educativa, en la cual se destacan la preparación que deben tener dichos sistemas para garantizar la continuidad educativa con herramientas digitales que apoyen el proceso, teniendo en cuenta la capacidad de los gobiernos para proveer soluciones digitales a todo el sistema.

En la historia de Colombia es la primera vez que se hace una inversión tan grande al sector educativo,



situación que ha sido beneficiosa para la comunidad estudiantil principalmente en las instituciones públicas ya que entre las medidas adoptadas fue la gratuidad en la matrícula para los estratos 1, 2 y 3, otro elemento con el cual se coincide son las barreras encontradas en los hogares teniendo en cuenta características como el acceso a internet, economía familiar, uso de herramientas tecnológicas, ubicación geográfica, tipo de vivienda, composición de la familia, habilidades socioemocionales, capacidad y competencias antes de la crisis, que de una u otra manera afectan la apropiación del conocimiento, así como la gestión de este por parte de los estudiantes.

En la imagen 1, encontramos la capacidad de los gobiernos para proveer soluciones digitales de los países de América Latina y el Caribe en respuesta a la emergencia.

Imagen 1. Condiciones digitales países de América Latina y el Caribe



Fuente: SIGED y datos recopilados por la división de Educación del BID.

Encontrando que Colombia tiene muy desarrollado dimensiones relacionadas con paquetes de recursos digitales y repositorio central de contenido digital, sin embargo, en lo que se refiere a tutoría virtual estamos muy poco desarrollados, mientras que en plataformas digitales y conectividad vamos camino al desarrollo.

Otro elemento que se evidencia son las pocas estrategias nacionales de educación digital sobre la que se pueda desarrollar un modelo de educación a distancia y que a su vez aproveche el uso de las Tic en los procesos formativos.

Por otro lado, el informe CEPAL-UNESCO la educación en tiempos de la pandemia de COVID-19 (2020), también afirma sobre las necesidades de apoyo a los docentes, siendo estos actores fundamentales en respuesta a la emergencia sanitaria, respondiendo de diversas maneras ante la crisis “socio-sanitaria” que se presenta.



Según la UNESCO. 2018:

La acción pedagógica y las nuevas demandas encuentran al personal docente con una formación y una disponibilidad de recursos que tienden a ser insuficientes para los retos que supone adecuar la oferta y los formatos pedagógicos a estudiantes en entornos desfavorecidos (p.10).

Aunado a esto las nuevas condiciones han requerido que el profesorado utilice plataformas y metodologías virtuales con las que no necesariamente se encontraba familiarizado, provocando en estos afectaciones en la salud, debido al estrés ocasionado por la presión de brindar apoyo a los estudiantes y responder al mismo tiempo con los requerimientos institucionales desde las Tic.

Ahora bien, dentro de las situaciones encontradas en los aprendices e instructores que participaron en la investigación podemos decir que coincidimos en la afectación a dicha población debido al aislamiento, afectando la salud tanto física como mental en algunos casos, debido a situaciones al interior de los hogares como el acceso a internet, el tipo de equipo con los que cuentan los aprendices para el proceso formativo, el tipo de vivienda, algunas particularidades con respecto a sus familias, relacionados con integrantes del núcleo familiar, ingresos y habilidades socioemocionales principalmente. Testimonios significativos en la investigación que se encuentran alineados con los principios institucionales y resaltan que a pesar de las circunstancias somos solidarios entre nosotros:

1. Rodolfo es un aprendiz destacado en formación muy cumplido con sus deberes académicos, preocupado por la apropiación de su conocimiento, participativo, curioso y que aprovecha al máximo el acompañamiento con el instructor sin embargo, de un momento a otro se desconectó del proceso formativo, no se tenían noticias de él y ninguno de los compañeros sabía que le había pasado y porqué estaba faltando tanto, lo que si era seguro es que estaban extrañados teniendo en cuenta su desempeño, alrededor de los 10 días, Rodolfo se comunica con su instructor líder y le comenta que su celular Smartphone (de media tecnología), se había dañado y que su familia estaba en una situación muy complicada y por ello no había podido asistir a la formación, que consiguió mil pesos prestados para llamarlo... el instructor activo su capacidad de respuesta de inmediato, gestionó una sim con datos a través de bienestar y junto con los aprendices de la formación compraron un celular para Rodolfo.
2. Lysle Stefanía es una aprendiz del municipio de Sardinata, matriculada en el programa de asesoría comercial, es muy activa y participa en todas las sesiones sincrónicas programadas, sin embargo, siempre pide que dichas sesiones se programen en la jornada de la tarde, ya que debe compartir su celular con su hermana quien recibe clases de básica secundaria y en el horario de la tarde es Lesly quien utiliza el equipo.



3. Judit es aprendiz del programa de producción pecuaria vive en la vereda Urimaco, del municipio de San Cayetano, zona rural quien en cada encuentro sincrónico debía desplazarse hasta cierto lugar para lograr tener señal, para participar de dichos encuentros, ya que por “nada del mundo quería perder su proceso formativo” (palabras textuales de la aprendiz), sueña con su unidad productiva de pollos y es una emprendedora al 100 por 100, convencida de sacar adelante a su familia, gracias al proceso formativo y de acompañamiento que recibe desde el SENA.

Así encontramos muchísimas historias si tenemos en cuenta la población que atiende la institución, sin embargo todos tienen un factor común y son las ganas de salir adelante, de estudiar, de mejorar las opciones laborales o de incluso crear su propia empresa a pesar de las circunstancias causadas por la pandemia, se percibe una actitud positiva, esperanzadora y solidaria por parte de los aprendices y de la comunidad en general.

Conclusión

Es difícil solucionar o mitigar los desafíos educativos que ha dejado la pandemia, dado que las condiciones de las familias, aprendices e instructores no son las mismas, es pertinente mejorar las propuestas debido a los problemas de conectividad y poco acceso a herramientas tecnológicas, buscando alternativas que ayuden a mantener en el sistema a los estudiantes con pocas oportunidades, una solución es que el docente involucre a los estudiantes en actividades dinámicas que permitan que los estudiantes se comprometen con la gestión de nuevo conocimiento sin necesidad de estar todo el tiempo conectado.

En tiempos de pandemia los instructores tuvieron que enfrentarse a un cambio de metodología, volverse creativos, pensar fuera del criterio que ya tenía establecido y reinventarse para poder mantener la atención de los aprendices y centrarse en el desarrollo de las competencias, es decir desarrollar pensamiento lateral, tal como lo menciona Edward De Bono (2011), que corresponde al proceso deliberado para generar nuevas ideas mediante la estructuración de esquemas (intuición) y la provocation de otros nuevos (creatividad).

Los alumnos o aprendices se vieron en la obligación también a adaptarse a no tener contacto directo con sus compañeros y a incluir nuevas herramientas para poder aprender y adquirir nuevos conocimientos.



Referencias

Álvarez Marinelli, H. y otros (2020), “La educación en tiempos del coronavirus: los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19”, Documento para Discusión, N° IDB-DP-00768, Washington, D.C., Banco Interamericano de Desarrollo (BID) [en línea] <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latinay-el-Caribe-ante-COVID-19.pdf> [fecha de consulta: 4 de agosto de 2020].

ANEP (Administración Nacional de Educación Pública) (2020), “Llamado a inscripción para curso dictado por formadores internos de la ANEP” [en línea] https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2020/noticias/abril/200424/curso_promocion_y_prevencion_en_salud_docente_anep_virtual_grupo2_2020-v2.pdf.

Banco Interamericano de Desarrollo – BID (2020). Educar en pandemia: entre el aislamiento y la distancia social. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Educar-en-pandemia-En-el-aislamiento-y-la-distancia-social.pdf>

De Bono. E., & Koestler, A. (2011). Teoría del Pensamiento Lateral

EducarChile (2020), “Informe de resultados Encuesta #VinculandoAprendizajes: indagación sobre estrategias de los docentes y apoyos requeridos para la educación a distancia en contexto de crisis sanitaria”, Santiago, Fundación Chile/Ministerio de Educación de Chile [en línea] <https://www.educarchile.cl/sites/default/files/2020-06/VinculandoAprendizajes-educarchile.pdf> [fecha de consulta: 4 de agosto de 2020].

CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (2020a), “América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19: efectos económicos y sociales”, Informe Especial COVID-19, N° 1, Santiago, 3 de abril.

CEPAL – UNESCO informe COVID 19, La educación en tiempos de la pandemia del COVID 19 (2020). https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf

Cerutti et al (2018). ¿Hit and run? Choques de ingresos y deserción escolar en América Latina, Documento de trabajo de investigación de políticas, World Banco; Rucci, G. (2003).

Ley 119 de 1994, por la cual se decreta la misión, las funciones y deberes del SENA y de los servidores públicos de dicha entidad, así como la estructura formal de la misma en capítulo IV y artículo cuarto.



Ministerio de Educación Nacional Colombia (2020). Educación en tiempos de pandemia y equidad en los aprendizajes. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-401621.html?_noredirect=1

Molina, M. (2020), “Educación: la brecha digital profundiza las desigualdades en la pandemia”, Página 12, 17 de mayo [en línea] <https://www.pagina12.com.ar/266370-educacion-la-brecha-digital-profundiza-lasdesigualdades-en-> [fecha de consulta: 12 de junio de 2020].

Servicio Nacional de Aprendizaje – SENA (1994). Estatuto de la Formación Profesional Integral, documento interno por el cual se establece el procedimiento de ejecución de la formación.

Servicio Nacional de Aprendizaje – SENA (2018). Plan Estratégico SENA

Servicio Nacional de Aprendizaje – SENA (1997). Proyecto Educativo Institucional – PEI SENA

UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2020), “Nuevas publicaciones cubanas para enfrentar efectos de la COVID-19 sobre la educación”, Oficina de la UNESCO en La Habana [en línea] <https://es.unesco.org/news/nuevas-publicaciones-cubanas-enfrentar-efectoscovid-19-educacion> [fecha de consulta: 12 de junio de 2020].

Video YouTube. Educación en tiempos de pandemia: impacto del covid 19 en los sistemas educativos de América Latina y el Caribe. <https://www.youtube.com/watch?v=z0cLCXRIOBs&t=5816s>
<http://www.sela.org/es/eventos/e/65995/educacion-en-tiempos-de-pandemia>

<https://www.eltiempo.com/vida/educacion/como-esta-la-salud-mental-de-los-estudiantes-durante-el-aislamiento-503892>

Capítulo 3.2.

EXPERIENCIAS ESTUDIANTILES EN LA PANDEMIA: UNA MIRADA DESDE UN ENFOQUE FENOMENOLÓGICO.

Sergio Alexander HOYOS CONTRERAS

Universidad de Pamplona

sergio.hoyos2@unipamplona.edu.co

Resumen

A través del método fenomenológico, desde una reflexión filosófica y teniendo como referente la participación de 30 estudiantes de 8 Universidades pertenecientes al Sistema de Instituciones de Educación Superior de Norte de Santander, sobre las experiencias estudiantiles en el contexto de la pandemia provocada por el COVID – 19. Estas experiencias se analizaron bajo el instrumento de una entrevista abierta cuya finalidad fue analizar las verbalizaciones de los estudiantes a través de 3 categorías: la brecha digital, las metodologías remotas del aprendizaje y el aprendizaje autónomo y la identidad universitaria desde un contexto relacional. Los resultados ratifican la atipicidad de las experiencias con las apuestas investigativas de la bibliografía abordada, además nos abren a nuevas preguntas de investigación y a la relevancia que tendrán estos tiempos para nuestras Instituciones de Educación Superior en los contextos remotos que nos planteó la pandemia.

Palabras clave: Aprendizaje Autónomo, Brecha Digital, Identidad Universitaria, Método fenomenológico, Nativos Digitales.

Abstract

Through the phenomenological method, from a philosophical reflection and taking as a reference the participation of 30 students from 8 Universities belonging to the System of Higher Education Institutions of Norte de Santander, about student experiences in the context of the pandemic caused by COVID - 19. These experiences were analyzed using the instrument of an open interview, which purpose was to analyze the verbalizations of the students through three categories: the digital breach, remote learning methodologies and autonomous learning, and university identity from a relational context.



The results confirm the atypical nature of the experiences with the investigative stakes of the bibliography addressed, while leading us to new research questions and the relevance that these times will have for our Higher Education Institutions in the remote contexts that the pandemic posed to us.

Keywords: Independent Learning, Digital Divide, University Identity, Phenomenological Method, Digital Natives.

Proyecto de Investigación: Medios, comunicación y sensibilidad. Problemas ontológicos, políticos y estéticos en el entramado tecno-cultural contemporáneo. Financiado por Sistema de Investigaciones Universitario, Universidad de Pamplona.

Introducción

El presente trabajo, tiene por objeto ofrecer una reflexión sobre las experiencias cotidianas que los estudiantes universitarios colombianos, enfrentaron a lo largo de la pandemia que nos arrojó a una metodología remota con el fin de dar continuidad a los distintos procesos de Educación Superior realizados por las IES pertenecientes al SIES+ en Norte de Santander.

El objetivo de este, es ofrecer una radiografía de la situación de los estudiantes en el contexto de la pandemia a partir de 3 categorías: la brecha digital, las metodologías remotas del aprendizaje y el aprendizaje autónomo y la identidad universitaria desde un contexto relacional, teniendo como relevante el salto a la educación remota ocasionada por el COVID-19.

Dicha radiografía se elaboró a partir de 30 entrevistas realizadas a 30 estudiantes de 8 IES pertenecientes al SIES+. Estas entrevistas tuvieron el formato de un diálogo abierto sobre distintas situaciones cotidianas que enlazaban con las categorías de análisis del presente trabajo. De los 30 jóvenes 27 fueron de estudios de pregrado y 3 de tecnologías; 15 pertenecientes a las fronteras geográficas de Norte de Santander y 15 fuera de ellas.

El principal resultado ratifica a través del método propuesto, el escape de los eventos de la cotidianidad a los estándares y la prioridad conceptual y práctica que la educación debe brindar a la experiencia como una categoría de análisis filosófica, escapando un poco de los sesgos empírico-positivos que impiden una mirada de una realidad desfragmentada.



Desarrollo del trabajo

Diseño: Un método fenomenológico.

El discurso pedagógico ha caído en un tecnicismo que pretende desde reflexiones de carácter empírico-positivo, validar los conocimientos y las afirmaciones sobre el arte de enseñar, reduciendo la pedagogía a un evento estrictamente cuantificable. Este paradigma, además de nocivo cuando hace parte de un sesgo y no de una amalgama de posibilidades de pensar los problemas relacionados con el fenómeno pedagógico. De esta manera, el método planteado para esta investigación, fue el método fenomenológico (Eisenbach & Greathouse, 2020) de origen filosófico, que pretende abordar el problema de la educación más desde una ontología relacional que desde una estandarización de datos, que será el propósito de diversos trabajos en la presente publicación.

El método fenomenológico inspirado en la Fenomenología material del filósofo vietnamita nacionalizado francés Michel Henry (1922-2002), a partir la concepción de la inmanencia radical como forma de vida, especialmente, como forma de vida en comunidad. En este sentido, la sociabilidad como hecho evidente de los entornos educativos, en el marco de la pandemia refirió una transformación de su comprensión ontológica, al replantear el ejercicio de los roles y las identidades en los procesos de aprendizaje llevados a cabo por los estudiantes. Así pues, esta investigación, buscó a través de los postulados de Michel Henry, esbozar a partir de este método, entendiendo el método fenomenológico como:

La cuestión del método está vinculada a la fenomenología por un nexo tan estrecho que la segunda parece definirse por el primero, como un método precisamente, y un método específico. El concepto mismo de «fenomenología» indica esta particularidad como método, de tal modo que ésta en se presenta en primer término como una «concepción metodológica» según la declaración explícita de Heidegger en *Ser y tiempo* (Henry, 2009, p. 97).

Así, dicho método basa sus resultados más en el plano de una ontología relacional, que, en una pretensión de demostración taxativa a partir de datos específicos, ratificando el siguiente postulado:

Cuando por primera vez los hombres se acercaron lentamente los unos hacia los otros, cargando pilas de pieles secas, sacos de grano o de sal, entornaron los ojos pues tenían que ver lo que nunca se ve: el trabajo incluido en esas mercancías, el trabajo vivo (Henry, 2009, p. 182). La materialización de dicho método, se da a partir de 3 estaciones: Encuentro, verbalización y concreción.



Un encuentro virtual realizado con cada uno de los treinta (30) estudiantes partípates en la investigación, en donde a partir de un diálogo fresco, pudieran expresar ese trabajo vivo de las experiencias formativas en el marco de la pandemia; seguido de una verbalización que implicó una muestra de carácter personal, con sus propias palabras, juegos, estructuras para referirse, o nombrar a cada uno de estos 'acontecimientos' vividos en el marco de la pandemia; y por último, una concreción que pretende presentarse a la manera de una síntesis por el autor de la investigación.

Cabe anotar desde esta perspectiva para el enfoque fenomenológico de Michel Henry, los datos son algo más de que verbalizaciones numéricas, corresponden más a un análisis de la experiencia. Entendiendo la categoría de experiencia en esta clave, este análisis de la realidad entiende la experiencia:

La vida es la subjetividad absoluta en tanto en cuanto se experimenta a sí misma y no es otra cosa que eso, el puro hecho de experimentarse a sí misma inmediatamente y sin distancia. He aquí pues lo que constituye la esencia de toda comunidad posible, lo que está en común. En modo alguno una cosa sino esta donación original en calidad auto-donación, la experiencia interior que tiene de sí todo lo que está vivo y que está vivo únicamente en y por esta experiencia que tiene de sí (Henry, 2009, p. 212).

En este sentido, los datos configuran una materialización necesaria desde distintos enfoques. Sin embargo, su dictamen no agota la reflexión. A pesar que estos son el lenguaje de la ciencia y el conocimiento para nuestro siglo (Pinker, 2019, p. 25) a través de estos siempre hay una imprecisión cuando lo referido son fenómenos sociales (Adorno, 2001, p. 41), especialmente vistos desde la cotidianidad de las subjetividades y de las experiencias propicias para cada escenario, de manera particular del escenario educativo.

La apertura verbal y los distintos componentes dan razón de este diseño, en donde el encuadre de la información es remplazado por una apertura a la escucha de los contextos y de las experiencias con el fin de ofrecer una mirada concreta del fenómeno discutido. Por encima de cualquier pretensión científica, la investigación leída desde esta clave, busca armonizar un encuentro de saberes y especialmente de presencias y experiencias a través de una mirada rigurosa y respetuosa de los límites y los contextos, sin un desprecio por los datos y radicalizando la necesidad de relatar distintas experiencias a través de distintos contextos.

Participantes

Los participantes de en dicha investigación son 30 jóvenes estudiantes activos de las algunas IES presentes en el Sistema de Instituciones de Educación Superior del Norte de Santander (SIES +), cuyas



edades están entre los 18 y los 25 años, y cuyos programas académicos de pregrado (27) y tecnológicos (3) están en diversas áreas del conocimiento, según la clasificación del SNIES en: a) Agronomía, Veterinaria y afines, b) Bellas Artes, c) Ciencias de la Educación, d) Ciencias de la Salud, e) Ciencias Sociales y Humanas, f) Economía, Administración, Contaduría y afines; g) Ingeniería, Arquitectura, Urbanismo y afines; y h) Matemáticas y Ciencias Naturales. Estos jóvenes, gracias a la gran oferta de Educación Superior ofrecida por las IES el Norte de Santander, provienen de distintas regiones en el país, haciendo del departamento, un lugar que alberga un considerable número de estudiantes foráneos del Oriente y la Costa Caribe colombiana. Sin embargo, para esta muestra, catalogaremos como Norte de Santander y Fuera de Norte de Santander, para poder segmentar el impacto de la muestra intra y extra muros de nuestra delimitación geográfica. Para ambas categorías, se escogieron 15 estudiantes de Fuera de Norte de Santander y 15 estudiantes de Norte de Santander. En ese sentido, también de la muestra de los 30 estudiantes, participan en ella de todas las áreas del conocimiento establecidas por el SNIES.

Las 8 IES de las que participaron estudiantes en esta muestra fueron: Universidad de Pamplona (Sede Pamplona y Extensión Villa del Rosario), Universidad Simón Bolívar, Universidad Libre de Colombia (Seccional Cúcuta), Universidad de Santander (Sede Cúcuta), Instituto Técnico de Educación Rural, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Universidad Francisco de Paula Santander (Cúcuta y Ocaña), Fundación de Estudios Superiores (FESC).

Por resguardo de sus identidades, se conserva de manera anónima la participación de los estudiantes en la presente investigación.

La muestra es limitada, ya que el objeto de la investigación está afianzado en la posibilidad de ofrecer una radiografía de las experiencias vividas por los jóvenes universitarios en el contexto de la pandemia a través de una reflexión de carácter filosófico. La selección se hizo de manera aleatoria por medio de la recomendación de los profesores participantes en círculos académicos de Educación Superior con el fin de lograr una muestra heterogénea y diversa de experiencias estudiantes en contextos de pandemia. El número y la edad fueron factores determinantes ya que, por la metodología del instrumento a emplear, como lo es la entrevista abierta, debía ser restringida de tal manera que cada participante contara con el tiempo suficiente para poder narrar sus distintas experiencias.

Tabla 1. Radiografía estudiantes participantes en la investigación.

Estudiante	IES	Área del Conocimiento (según SNIES)	Lugar de procedencia
Estudiante 1	Unipamplona - Pamplona	Agronomía, Veterinaria y afines.	Fuera de Norte de Santander.



Estudiante 2	Unipamplona – Villa del Rosario	Ciencias de la Salud.	Norte de Santander.
Estudiante 3	UFPS – Ocaña	Ingeniería, Arquitectura, Urbanismo y afines.	Fuera de Norte de Santander.
Estudiante 4	UDES	Ciencias de la Salud.	Norte de Santander.
Estudiante 5	FESC	Ingeniería, Arquitectura, Urbanismo y afines	Norte de Santander.
Estudiante 6	Unilibre	Economía, Administración, Contaduría y afines	Fuera de Norte de Santander.
Estudiante 7	ISER	Agronomía, Veterinaria y afines.	Fuera de Norte de Santander.
Estudiante 8	Unisimón	Ciencias Sociales y Humanas.	Norte de Santander.
Estudiante 9	Uniminuto	Economía, Administración, Contaduría y afines.	Norte de Santander.
Estudiante 10	Unipamplona - Pamplona	Bellas Artes	Fuera de Norte de Santander.
Estudiante 11	UDES	Ciencias de la Salud.	Norte de Santander
Estudiante 12	ISER	Ciencias Sociales y Humanas.	Fuera de Norte de Santander.
Estudiante 13	Unisimón	Ciencias Sociales y Humanas.	Norte de Santander
Estudiante 14	Unipamplona - Pamplona	Bellas Artes	Fuera de Norte de Santander.
Estudiante 15	Unilibre	Ciencias Sociales y Humanas.	Fuera de Norte de Santander.
Estudiante 16	UDES	Ciencias de la Salud.	Norte de Santander.
Estudiante 17	Unipamplona – Villa del Rosario	Agronomía, Veterinaria y afines.	Fuera de Norte de Santander.
Estudiante 18	UFPS – Ocaña	Ciencias Sociales y Humanas.	Fuera de Norte de Santander.
Estudiante 19	Unipamplona - Pamplona	Matemáticas y Ciencias Naturales..	Fuera de Norte de Santander.
Estudiante 20	ISER	Agronomía, Veterinaria y afines.	Fuera de Norte de Santander.
Estudiante 21	FESC	Ingeniería, Arquitectura, Urbanismo y afines.	Norte de Santander.
Estudiante 22	Unipamplona – Villa del Rosario	Matemáticas y Ciencias Naturales.	Fuera de Norte de Santander.
Estudiante 23	ISER	Agronomía, Veterinaria y afines.	Fuera de Norte de Santander.
Estudiante 24	Unilibre	Economía, Administración, Contaduría y afines.	Norte de Santander.
Estudiante 25	Uniminuto	Economía, Administración, Contaduría y afines.	Norte de Santander.
Estudiante 26	FESC	Ingeniería, Arquitectura, Urbanismo y afines.	Norte de Santander.
Estudiante 27	UFPS – Ocaña	Ciencias Sociales y Humanas.	Fuera de Norte de Santander.
Estudiante 28	Unilibre	Economía, Administración, Contaduría y afines.	Norte de Santander.
Estudiante 29	Uniminuto	Economía, Administración, Contaduría y afines.	Norte de Santander.
Estudiante 30	Unisimón	Ciencias Sociales y Humanas.	Norte de Santander.



Instrumentos

El formato que se empleó para la investigación fue una entrevista realizada a los 30 estudiantes participantes en la investigación. De manera previa, vía correo electrónico se enviaba la invitación a los estudiantes con 5 preguntas que serían el tema de conversación más allá de un monólogo rígido, lo que se propiciaban eran contextos de diálogo en donde el estudiante sintiendo una conversación informal, pudiera relatar con serenidad sus experiencias en la pandemia. Para un acercamiento de las experiencias es fundamental que cada participante se sienta tranquilo y quiera realizar sus aportes a partir de su propia estructura. Las preguntas que sirvieron de guía fueron:

1. ¿En qué ha modificado la pandemia tu vida y la de tu familia?
2. ¿Cómo ha sido tu experiencia en las clases remotas en términos generales?
3. ¿Cuál consideras que es la lección principal que la pandemia nos está dejando?
4. ¿Qué es lo que más extrañas y lo que menos extrañas de la presencialidad?
5. ¿Cómo ha sido tu aprendizaje y el de tus compañeros durante la pandemia?

Cada pregunta recogía en algún sentido los temas que favorecerán la discusión de la investigación, en un lenguaje que traducen a contextos experienciales las categorías de análisis de la investigación presentes en la discusión. Siendo seguidores de la máxima ciceroniana: “Dos cosas ha de tener en cuenta a la vista el orador (investigador para nuestro caso) en cada una de sus acciones: qué es lo que conviene y qué es lo que da buen resultado” (Cicerón, II, 13, 8).

Procedimientos

Los estudiantes fueron contactados por correo electrónico en donde se les agendaba una cita vía video-llamada, con un breve resumen de la investigación y sus fines, además de los formatos de consentimientos informados debidamente diligenciados.

Las entrevistas fueron realizadas por el investigador, tomando apuntes de los aspectos relevantes en algunos y dejando grabación en las situaciones en que los estudiantes lo permitieron, que fueron 17.

Resultados

Por la naturaleza de la investigación, es complejo llegar a resultados taxativos basados en 3 cuestiones: la limitación de la muestra, la materialización de las entrevistas y en enfoque metodológico.

De esta manera, quisiera ofrecer dos clarificaciones puntuales para poder entrar a la discusión de las



categorías planteadas al inicio. Primero, la relación indisolubles de las experiencias de los estudiantes con la literatura abordada: cada estudiante desde su experiencia y desde la verbalización de la misma, ratificaba experienciar las categorías planteadas como hipótesis para este trabajo; y segundo: la limitación de las ciencias sociales por estandarizar algunas experiencias (Wallerstein, 1999, p. 201), por encontrar una fuente para absorber esos puntos de fuga de la realidad que escapan a cualquier estándar pero que no limitan las esferas de la experiencia. Siempre habrá un espacio de la experiencia que, al escapar de la cuantificación, nos permita hacer una reflexión y a partir de allí establecer un aporte a la experiencia del conocimiento.

Discusión

Las limitaciones de la brecha digital.

“Al fin y al cabo, uno debe salvarse o condenarse por sí mismo, porque si hay pobres y ricos, o buena y mala educación, depende de la actitud que cada uno tenga ante la vida” (Vega, 2015, p.226).

La premisa que quisiera someter a juicio en este apartado es: la brecha digital es una manifestación de la brecha de desigualdad, propias del apartheid educativo al que está sometida la educación superior en Colombia. De esta manera, referirnos a la brecha digital, tiene como antecedente una situación crítica de desigualdad que, a partir de los expresado por los estudiantes en las conversaciones, se agudizaron en los contextos de pandemia.

La desigualdad en el acceso a oportunidades educativas por la vía digital aumenta las brechas pre-existentes en materia de acceso a la información y el conocimiento, lo que —más allá del proceso de aprendizaje que se está tratando de impulsar a través de la educación a distancia— dificulta la socialización y la inclusión en general. Es preciso entender estas brechas desde una perspectiva multidimensional, porque no se trata solo de una diferencia de acceso a equipamiento, sino también del conjunto de habilidades que se requieren para poder aprovechar esta oportunidad, que son desiguales entre estudiantes, docentes y familiares a cargo del cuidado y la mediación de este proceso de aprendizaje que hoy se realiza en el hogar. Por lo mismo, es central que las políticas de promoción de un acceso más igualitario a la tecnología comiencen por reconocer estas diferentes dimensiones que estructuran las desigualdades sociales en la región y trabajar intencionalmente para revertirlas. (CEPAL-UNESCO, 2020).

La brecha digital no es otra cosa que la materialización de uno de los múltiples rostros de la brecha de desigualdad, y en este sentido, una materialización tecnológica de las desigualdades.



De esta manera, en la denominada virtualidad, los estudiantes experimentaron dos enfoques de la desigualdad: por un lado, la brecha de desigualdad y por el otro la brecha digital. Las limitaciones socioeconómicas de los hogares y las crisis que se agudizaron en los distintos escenarios de la pandemia y el aislamiento social, crearon una situación sui generis para nuestros jóvenes universitarios: los foráneos tuvieron que volver a casa y desde allí enfrentar no solamente la pandemia, sino todas sus consecuencias.

En todos los países, en todos los continentes, uno de los principales objetivos de las instituciones educativas y del gasto público en educación es permitir cierta movilidad social. El objetivo es reivindicado en que todo mundo pueda tener acceso a una educación, sin importar sus orígenes sociales (Piketty, 2013, p. 534).

Sin embargo, el sistema educativo colombiano está atravesado por un apartheid educativo, en donde según la clasificación, la condición socio-económica de los estudiantes, permitirá o no el acceso a escenarios de educación superior clasificados en las variantes de élite, no-élite, calidad y costo (García & Ceballos, 2019, p. 47). Dicho apartheid, nos muestra que, desde el hecho de la permanencia de los estudiantes en nuestras IES, ya muestra una situación respecto a su movilidad social. La participación de los estudiantes en procesos de Educación Superior ya es un proceso, que los coloca en cierto status socio-económico a partir de las movilidades sociales comparadas con diversos jóvenes de círculos sociales cercanos.

9 estudiantes participantes en la investigación buscaron un trabajo informal dentro de la pandemia para poder solventar los gastos de sus hogares y aprovechando la virtualidad de las clases. La economía quebrantada del país, unido a las crisis que atravesaban sus hogares, les impidió dedicarse exclusivamente a las clases remotas en sus universidades, ya que peligraban especialmente dos factores: la permanencia de ellos en los programas académicos y la situación económica de sus hogares debido a las medidas tomadas en la emergencia sanitaria.

El lenguaje neoliberal de las empresas, que se ha trasladado a la educación, especialmente a la educación superior en los términos de 'eficiencia', 'productividad', 'calidad', 'excelencia' (Vega Cantor, 2015, Pp. 190-207), entre otras categorías que buscan hacer del ejercicio académico, un ejercicio eficaz a la luz de diversos estándares. No cesaron a lo largo de la pandemia. Por el contrario, se agudizaron en medio de la zozobra por una nueva forma de asumir de la administración de la educación de manera remota. Los estudiantes fueron partícipes de estos mecanismos. Especialmente en lo referido a la evaluación del conocimiento, sintieron nuevas expectativas por medio de la virtualidad, especialmente 18 de ellos reconocían en el recorrido de sus discursos, su bajo rendimiento académico dentro de la pandemia debido a las formas de evaluación del conocimiento, muy diferentes a las acostumbradas



en la presencialidad. Estas formas modificaron sustancialmente, no solamente los números en sus registros académicos, sino sobre todo las formas de evaluación, demasiado verticales y conservadoras, aun en escenarios digitales. A pesar de las condiciones excepcionales de la pandemia, los modelos de evaluación se mantuvieron afianzando las prácticas de un modelo universitario basado en la competitividad.

Según el informe *Las oportunidades de la digitalización en américa latina frente al COVID-19*, en Colombia, para el año 2017, tan solo el 69% de la población urbana y el 37% de la población rural, tenían acceso a internet en sus hogares (CAF et al., 2020), catalogándolo como resiliencia de hogares digitales. El acceso a la red, como un recurso fundamental en la educación presencial, y como una conditio sine qua non para la educación universitaria en la pandemia, tenían muchas restricciones en los territorios de donde provenían 18 de los estudiantes de la muestra: el alto costo en el servicio deficiente, la escasez de banda en los municipios de origen, la deficiencia de los equipos, entre otras variantes, limitaron los procesos de aprendizaje y más allá de la improvisación gubernamental en el trato tecnológico de la educación en la pandemia, generaron una serie de crisis en los estudiantes universitarios para poder cumplir con los objetivos de sus planes de estudios.

La clasificación de nativos digitales, nos llevaba a una posible ventaja para la consolidación de los ambientes remotos de aprendizaje durante la pandemia, sin embargo, 24 estudiantes de la muestra seleccionada, reconocieron que previo a la pandemia no reconocían plataformas de aprendizaje hoy generalizadas en nuestras prácticas cotidianas, tan solo había un conocimiento sobre algunas como moodle o almacenamientos en la nube de distintos dominios. Empero, la categoría de nativo digital, dispone al consumo de internet en plataformas como redes sociales, ajenos a elementos formales del aprendizaje, lo que desató una crisis al enfrentarse a nuevos escenarios y nuevas disposiciones. El uso del internet tenía más un enfoque dirigido en actividades de esparcimiento que de escenarios de educación formal (Kincl & Štrach, 2021).

Por esta razón, la categoría para definir a los estudiantes es la de resilientes digitales (CEPAL-UNESCO, 2020). El esfuerzo individual que realizaron distintas familias e instituciones por permanecer en las dinámicas formales del aprendizaje, fue el que permitió la continuidad de los estudios superiores.

Identidad ¿Universidad presencial, virtual, sincrónica, asincrónica?.

“La vida es la experiencia de sí. Ahora bien, tal experiencia, una vez que es efectiva, es singular en su sentido radical, es necesariamente esta experiencia, esta experiencia irreductible a cualquier otra” (Henry, 2009, p. 212).

¿Cuál es nuestra identidad como estudiantes universitarios? ¿Consideramos que somos nativos digi-



tales? 29 de 30 estudiantes partípates en esta investigación, manifestaron abiertamente sentirse estudiantes presenciales. Más allá de un lenguaje sentimentalista o nostálgico de la vida previa al distanciamiento social, lo que manifiestan es sentirse extranjeros en la educación sincrónica y asincrónica mediada por TICs. Foráneos de este modelo emergente, ratifican su identidad con el aula presencial, con el contacto personal, con sus campus universitarios. Estudiantes de ABC en la perspectiva de Jorge Wagensberg (2007), de Aula, Biblioteca y Cafetería. Estas categorías, cobran sentido en cada una de las intervenciones de los estudiantes, especialmente porque se considera que estos escenarios son los propicios para formarse para la vida. Así como el ABC constituyen un inicio para el abecedario, asimismo configura para ellos un inicio de su identidad como estudiantes universitarios.

27 estudiantes reconocieron no conocer la categoría de nativos digitales, a pesar de estar en el rango de edades y de tener contacto desde muy pronta edad con diversos dispositivos tecnológicos. Esta identidad con lo digital, como una ventaja no se vería materializada hasta el fin de la pandemia. En este sentido, 29 estudiantes partípates en la muestra manifestaron querer retornar a la educación presencial cuanto antes, teniendo en cuenta que consideran que los modelos remotos empleados en la pandemia fueron insuficientes para la realización de las distintas actividades académicas, especialmente en lo referido a aquellos cursos o asignaturas en las que el conocimiento de situaciones prácticas es suficiente.

Los roles en el aula digital se modifican sustancialmente, también desde una misiva empresarial (Komljenovic, 2021), en relación a los roles en el aula presencial. El contacto de los estudiantes es similar a quien sigue un video y su participación eficaz en la clase depende sustancialmente de su conexión a internet. De esta manera, los roles se definen a través de aparatos como teléfonos celulares (13 estudiantes) computadores personales (16 estudiantes) y tablets (1 estudiante). En ese sentido, 27 de los 30 estudiantes reconoce caer en distractores dentro de la red o de su entorno dentro de las clases que o no demandaban mucha atención o sencillamente no los atrapaban. El uso de las plataformas y de las distintas herramientas hacían que la comunicación entre pares se fortaleciera a través de grupos de whatsapp preferentemente. 29 manifestaron un repudio al aula digital y la necesidad inminente de volver a clases presenciales.

El uso del internet, antes y después de la pandemia, según el Ministerio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (2021), se disparó en una forma que llegó a triplicar el uso en 2019. Sin embargo, 26 estudiantes reconocen generar una dependencia mayor al internet y en ese mismo sentido, también 22 de ellos reconocen que previo a la pandemia la mayoría de tiempo del uso del internet era de origen recreativo, no de manera puntual enfocada al acceso ilimitado de información para fortalecer las dinámicas formales del aprendizaje.



La comparación de los usuarios digitales empleados en redes sociales u otras redes como videojuegos y demás, en relación a los empleados en ambientes virtuales de aprendizaje, ya que en los otros escenarios digitales empleados por los estudiantes, la familiaridad cotidiana con estas plataformas y los fines que persiguen los hacen disfrutar más su visita en dichos escenarios.

19 estudiantes manifestaron que el abordaje de sus clases muchas veces se hizo a través de la reproducción de una grabación debido a debilidades en la conexión a internet o de cruces de horarios con otras responsabilidades, en donde se resaltan las laborales, familiares y personales. El éxodo de sus hábitats universitarios, los hizo replantear no solo las formas de asumir los procesos de aprendizaje, sino también una transformación en las formas de aprender a situarse en lo digital.

Los paisajes sonoros, los ruidos del contexto, la mutación de los escenarios de aprendizaje y la forma de experientiar los lugares de vivencia, entre otros aspectos, replantearon las esferas de aprendizaje de los estudiantes. Un punto esencial para el desarrollo de la vida universitaria, especialmente se resaltan los paisajes sonoros y los contextos que, desde distintas locaciones en el plano rural y urbano, desde distintas regiones vivenciaron los estudiantes. El sonido de un automóvil, el cantar de un gallo, los sonidos de los hogares como electrodomésticos y otros, son situaciones con las que los estudiantes tuvieron que empezar a convivir a la hora no solo de atender sus clases sino también las jornadas de estudio personal. El paisaje sonoro, como una categoría de experiencia vital (Schafer, 1994), es fundamental, desde la pluralidad de los escenarios en donde los estudiantes asumieron sus estudios. El lugar de la experiencia se ha modificado y con él, también el impacto del aprendizaje. La imagen universitaria del claustro, que aísla de la realidad sonora del mundo para favorecer, cual precepto monacal, a través del silencio, las distintas actividades que allí se llevan a cabo, una vez más fueron transgredidas, y los estudiantes se vieron expuestos a los sonidos del mundo, de sus hogares, de sus entornos. Ese cambio, que pareciera superficial a la luz de los estándares y de las mediciones, involucra en un altísimo el papel del aprendizaje y de las distintas experiencias. Lo que pareciera ser solo ruido inminentemente es algo más allá de eso, es un ecosistema de experiencias sonoras que consciente, e inconscientemente van troquelando nuestra forma de interpretar la realidad, de conceder distintos escenarios en apariencia irreales (Schafer, 1994, p. 151) que pueden influir en cada uno de los procesos llevados a cabo, y no solo desde contextos educativos.

El papel y disposición al aprendizaje autónomo. “Que la crítica no se va a ejercer como la búsqueda de las estructuras formales que tienen valor universal, sino como la indagación histórica a través de los acontecimientos que nos han llevado a construirnos y a reconocernos como sujetos de lo que hacemos, pensamos y decimos”. (Foucault, 2014, p. 57).



Antes de proceder en este momento de la discusión, quisiera ofrecer un esbozo sobre algunas características generales para comprender qué entiende el presente trabajo por aprendizaje autónomo. El aprendizaje autónomo es una corriente en el pensamiento pedagógico que traduce a los procesos de aprendizaje en un ethos más allá del momento de la enseñanza, es decir, hace de los procesos de aprendizaje atravesados por componentes cotidianos, que no solo se limitan a la actitudes y momentos concretos, para el aprendizaje autónomo coloca toda la fuerza y el protagonismo en el proceso del aprendizaje en quien ejerce el proceso, sin el protagonismo ajeno, desde las orientaciones pertinentes, y sin la tutela directa, pero sin negar la necesidad del aprendizaje colaborativo.

Otra definición de aprendizaje según Martínez (2005) y Martí (2005) citados por (Crispín Bernardo, 2011, p. 49):

El aprendizaje autónomo es un proceso donde el estudiante autorregula su aprendizaje y toma conciencia de sus propios procesos cognitivos y socio-afectivos. Esta toma de conciencia es lo que se llama metacognición. El esfuerzo pedagógico en este caso está orientado hacia la formación de sujetos centrados en resolver aspectos concretos de su propio aprendizaje, y no sólo en resolver una tarea determinada, es decir, orientar al estudiante a que se cuestione, revise, planifique, controle y evalúe su propia acción de aprendizaje (Martínez, 2005). El proceso de enseñanza tiene como objetivo desarrollar conductas de tipo metacognitivo, es decir, potenciar niveles altos de comprensión y de control del aprendizaje por parte de los alumnos (Martí, 2000).

El aprendizaje autónomo es entonces una perspectiva pedagógica que nos plantea diversidad de expectativas de naturaleza filosófica, su raíz, surge de una concepción antropológica y de la manera en la que se entienden los procesos pedagógicos mismos, el siglo de las sociedades del conocimiento y de la era de la información no puede tener una misiva diferente al acercamiento indistinto y potenciando de los contenidos. Sin embargo, el rol social de la educación no era desconocido por los ilustrados, por el contrario, eran conscientes de la dimensión social del conocimiento y de sus variantes, aunque reservaban a la individualidad un privilegio exclusivo: “El ejercicio autónomo posibilita y estimula la creatividad, la necesidad de la observación, sin embargo su trabajo debe ser confrontado por todos los actores de la comunidad educativa e incluso por la sociedad en la cual interactúa” (Solórzano-Mendoza, 2017, p. 17).

Sin lugar a dudas, una de las barreras más significativas para los procesos educativos está enraizado en la falta de autonomía en distintos de sus agentes para emprender nuevos rumbos en la búsqueda del conocimiento, así mismo, en las restricciones de estos procesos a la solemnidad del aula o de los libros. Lejos de las tutelas de la presencialidad y del rigor de algunas normativas dentro del aula, la autonomía en el asumir las clases, en elaborar distintos trabajos, en conceder y conocer los tiempos



estrictos a los créditos académicos, entre otros elementos.

Por un lado, 13 de los estudiantes partícipes en la investigación, planteaban que gracias a la virtualidad habían podido recuperar tiempo que anteriormente gastaban en desplazamientos dentro de sus lugares de estudios, especialmente las ciudades de Cúcuta y Ocaña, este tiempo sería invertido en actividades de la universidad.

Por otro lado, 14 estudiantes reconocían que la universidad se les volvió “solo estudio”, es decir, actividades complementarias a las estrictamente académicas, habían desaparecido por las dinámicas remotas, actividades que fortalecían distintos aspectos de la vida social y cultural, ya no estaban en el radar, y aunque 2 de ellos reconocieron que muchos de estos escenarios se planteaban virtualmente, ya no era lo mismo.

27 estudiantes coincidieron en la relevancia que adquirió su protagonismo, expresiones como “ha sido un año para aprender por uno mismo”, “hay que ponerse las pilas porque ya los profes no están encima de uno revisando las cosas” o “ahora entiendo que uno es el que le pone nivel a la universidad”, entre otras, ratificaban ese nuevo reto.

La asunción de estos retos desde los contextos, dieron una primacía significativa al aprendizaje autónomo. Ya que permitieron que los estudiantes descubrieran desde sí mismos las problemáticas a la hora de enfrentar las dinámicas del aprendizaje y de la profesionalización.

Las relaciones jerárquicas que se plantean en los escenarios universitarios, tuvieron otros roles en el desarrollo de sus actividades, por ejemplo, los padres de familia, para el caso de los estudiantes foráneos, los padres de familia, ajenos –en el plano cotidiano- a la vida universitaria de sus hijos, empezaron a relacionarse de primera mano con distintos escenarios de la cotidianidad de sus hijos y esto generó diversas realidades, especialmente en las esferas socioeconómicas. Una pregunta interesante para una investigación futura estará en revisar el papel protagónico de los padres de familia en los procesos de formación universitarios.

El aprendizaje en casa podrá ser un preámbulo a nuevas formas de trabajo en casa que se abren en el mercado a través de distintas oportunidades de interconexión, por esta razón, estas metodologías improvisadas en gran sentido, nos obligan a repensar no solo las categorías conceptuales de los procesos de aprendizaje, sino también la proyección profesional de los jóvenes en las IES.



Conclusión

Una de las premisas principales del siglo XXI se esfuerza en insistir en la necesidad de la vivencia o de la construcción de las sociedades de conocimiento y era de la información. Estas expresiones, contundentes para nuestro mundo, nos han planteado una serie de nuevos retos sobre cómo asumir los escenarios educativos en contextos universitarios.

Los paradigmas del sur global, nos invitan a leer con mayor atención las experiencias de los agentes de los procesos educativos universitarios, especialmente desde la lógica de una universidad de provincia, de frontera y de la periferia, que, de manera específica, nos exhorta a leer nuestros problemas locales a través de categorías que se adecúen a nuestras apuestas institucionales. Las experiencias, vistas desde un enfoque fenomenológico nos ayudan a realizar una reflexión más profunda, más específica y más contundente. Desde nuestros contextos de desigualdad, en América Latina, diversas expresiones de nuestra cotidianidad nos llevan a la necesidad de una precisión sobre nuestra cotidianidad.

Nuestra intuición no falla cuando nos recomienda que debemos replantear nuestra forma de ser en el mundo, mucho más en los contextos académicos. Las experiencias de estos 30 jóvenes estudiantes nos implicaban a un fenómeno principal: las inconsistencias que hacen de nuestra realidad un contexto aleatorio, en donde las desigualdades, los contextos y las motivaciones influyen nuestros escenarios universitarios y modifican sustancialmente nuestro compromiso.

Hablar de experiencias estudiantiles de la pandemia, es hacer una excursión por las máximas vividas por el centro de nuestros esquemas educativos, con el fin de aprender a leer nuestra cotidianidad, más allá de los distintos enfoques de las teorías y del variado rostro de las prácticas.

Referencias

Adorno, T. W. (2001). *Epistemología y ciencias sociales*. Cátedra.

CAF, ELAC, C.-S. tecnica del, Law, D. P. and, & LLC, Te. A. S. (2020). *La Digitalización En América Latina Frente Al Covid-19*. Cepal Caf Elac, 2–33.

CEPAL-UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia COVID-19*. Comisión Económica Para América Latina y El Caribe, Santiago Oficina Regional de Educación Para América Latina y El Caribe de La Organización de Las Naciones Unidas Para La Educación La Ciencia y La



Cultura, 11, 11–13. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374075?posInSet=1&query1-d=9ccf4a39-7c50-43e4-856b-a09632daa7a2>

Cicerón. (2013). El orador. Madrid: Alianza.

Crispín Bernardo, M. L. (2011). Aprendizaje autónomo: orientaciones para la docencia. Universidad Iberoamericana.

CAF, ELAC, C.-S. tecnica del, Law, D. P. and, & LLC, Te. A. S. (2020). La Digitalización En América Latina Frente Al Covid-19. Cepal Caf Elac, 2–33.

CEPAL-UNESCO. (2020). La educación en tiempos de la pandemia COVID-19. Comisión Económica Para América Latina y El Caribe, Santiago Oficina Regional de Educación Para América Latina y El Caribe de La Organización de Las Naciones Unidas Para La Educación La Ciencia y La Cultura, 11, 11–13. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374075?posInSet=1&query1-d=9ccf4a39-7c50-43e4-856b-a09632daa7a2>

Eisenbach, B. B., & Greathouse, P. (2020). Stage-Environment Fit and Middle Level Virtual Learners: A Phenomenological Case Study. RMLE Online, 43(7), 1–12. <https://doi.org/10.1080/19404476.2020.1777808>

Foucault, M. (2014). ¿Qué es la Ilustración? Centro Editorial Facultad de Ciencias Humanas UNAL.

García Villegas, M., & Ceballos Bedoya, M. A. (2019). Abogados sin reglas. Ariel.

Henry, M. (2009). Fenomenología material. Encuentro.

Kincl, T., & Štrach, P. (2021). Born digital: Is there going to be a new culture of digital natives? Journal of Global Scholars of Marketing Science, 31(1), 30–48. <https://doi.org/10.1080/21639159.2020.1808811>

Komljenovic, J. (2021). The rise of education rentiers: digital platforms, digital data and rents. Learning, Media and Technology, 0(0), 1–13. <https://doi.org/10.1080/17439884.2021.1891422>

Piketty, T. (2014). El capital en el siglo XXI. Fondo de Cultura Económica.

Pinker, S. (2019). En defensa de la ilustración. Paidós.



Schafer, R. M. (1994). *The soundscape*. Destiny Books.

Solórzano-Mendoza, Y. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias. *Dominio de las ciencias*, 241-253.

Vega Cantor, R. (2015). La universidad de la ignorancia. *Capitalismo académico y mercantilización de la Educación Superior*. Ocean Sur.

Wagensberg, J. (2007). *El gozo intelectual. Teoría y práctica sobre la inteligencia y la belleza*. Tusquets.

Wallerstein, I. (1999). *Impensar las ciencias sociales*. Siglo XXI.

Capítulo 3.3.

TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA POR LA PANDEMIA, CASO ESTUDIANTES DE INGENIERÍA

Milton Alier MONTERO FERREIRA.

Universidad Francisco de Paula Santander.
miltonaliermf@ufps.edu.co

Karen Yuleimy CACUA HERRERA.

Universidad Francisco de Paula Santander.
herrerakarenyuleimyc@ufps.edu.co

Jefferson Andrés LEMUS RANGEL.

Universidad Francisco de Paula Santander.
jeffersonandreslr@ufps.edu.co

Resumen

El capítulo de investigación que se presenta a continuación se desarrolló a partir del proceso de práctica social realizado desde la Vicerrectoría de Bienestar Universitario, tuvo por objetivo analizar los cambios que surgieron por la educación virtual a causa del covid-19 en los estudiantes de ingeniería de la Universidad Francisco de Paula Santander, durante el año 2020, para lo cual, se trabajó a partir de una metodología mixta, a través de una encuesta y una entrevista semiestructurada. Los resultados obtenidos se dividieron en tres categorías: dificultades de acceso a la educación virtual, fortalezas de la nueva realidad educativa y retos para la educación virtual. A manera de conclusión, se encontró que gran parte de los estudiantes presentan diferentes inconvenientes para ingresar a sus clases, en vista de que ninguno de los actores involucrados estaba preparado para la educación virtual, de igual forma, se reconoció que a pesar de que la virtualidad trae ciertas ventajas para los estudiantes, aún es necesario tomar medidas que garanticen el acceso y el aprendizaje para toda la población estudiantil.

Palabras clave: Acceso a la educación - Adaptación del estudiante - Aprendizaje electrónico - Desigualdad social - Estudiantes Universitarios



Abstract

The research chapter presented below was developed from the process of social practice carried out from the Office of the Vice Rector of University Welfare, with the objective of analyzing the changes that arose for the virtual education because of the covid19 in the engineering students of the Francisco de Paula Santander University, during the year 2020, for which, we worked from a mixed methodology, applying from the virtuality a survey and a semi-structured interview. The results obtained were divided into three categories: difficulties of access to virtual education, strengths of the new educational reality and challenges for virtual education. By way of conclusion, it was found that a large part of the students present different inconveniences to enter their classes, given that none of the actors involved was prepared for virtual education, in the same way, it was recognized that despite the fact that the virtuality brings advantages for students, it is still necessary to take measures that guarantee access and learning for the entire student population.

Keywords: Access to education - Student adaptation - Electronic learning - Social inequality - University students

Introducción

La situación actual causada por la pandemia que se vive en el mundo ha obligado a la población global a tomar medidas de aislamiento preventivo, por lo tanto, muchas de las actividades cotidianas que acostumbran a realizar han sufrido cambios importantes, entre estas actividades están los procesos educativos de las instituciones de educación superior, pues se han tenido que adecuar a las actividades desde la modalidad virtual. Gazca (2020) plantea:

La contingencia sanitaria provocada por la covid-19 ha cambiado nuestras vidas. Las formas en que los países y los ciudadanos deben de conducirse son totalmente diferentes. Esta situación modificó la economía, el medio ambiente, la sociedad, la forma de convivencia y la educación. (párr.58)

Por ende, se identifican las variables que conforman este fenómeno, las cuales son el cambio en las rutinas universitarias a causa del covid-19, que genera situaciones que obligaron a estos a adaptarse a las dinámicas emergentes, sin embargo, se tiene en cuenta que existen obstáculos en el adecuado desarrollo del aprendizaje de los estudiantes que se encuentra relacionado a las capacidades de adquisición de elementos clave para participar de los procesos de educación virtuales.



Antecedentes

Desde el ámbito internacional se consideran los aportes de investigaciones que contextualizan la temática que se vive y la importancia de estudiar los procesos de adaptación a clases virtuales de los estudiantes, por lo cual se abordó un estudio realizado en Perú en la Universidad Nacional Hermilio Valdizán, titulado “La educación virtual de posgrado en tiempos de COVID-19”, que tuvo por objetivo “interpretar las experiencias vividas por estudiantes y docentes en la implementación de la educación virtual en tiempos de COVID-19” (Rivera, Acero y Guardia, 2020), por lo que se destacó que la virtualidad es un fenómeno nuevo para el personal docente en sus costumbres de enseñanza, así como también las dificultades de acceso a internet para algunos estudiantes y la preparación del contenido por parte de los profesores, de igual forma, se tomó en cuenta un artículo de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo titulado “Estudio sobre los retos de la educación presencial a nivel superior ante la contingencia sanitaria del COVID-19”, el cual tuvo como objetivo principal “Buscar áreas de oportunidad para apoyar a los alumnos durante un periodo de contingencia, donde las clases presenciales cambian por clases virtuales” (De León, Tapia y Vélez, 2020). Por lo tanto, mediante el empleo de encuestas a través de internet, recopilando la información durante el inicio de las clases virtuales. Estos antecedentes generan un aporte metodológico correspondiendo al uso de entrevistas semiestructuradas y encuestas, además de tomar en consideración los retos que no solo plantean los estudiantes con las clases virtuales sino también los docentes en la elaboración del material de estudio y la adaptación de uso de las plataformas virtuales, permitiendo comprender diferentes puntos de vista que convergen con el fenómeno ocasionado por las clases desde la virtualidad.

Por otra parte, se toman en cuenta estudios realizados en concordancia con la temática que se abordó en esta investigación, con el fin de ampliar el conocimiento de esta temática. En primer lugar, se encuentra una investigación realizada en Barranquilla en la Universidad del Norte, que tuvo como objetivo “comparar la calidad del sistema educativo tradicional o presencial frente a la no tradicional, integrada por la educación a distancia (en adelante EAD) y la educación virtual en Colombia” (Rodríguez, Gómez y Ariza, 2014). Por lo tanto, contribuye a la investigación determinando las diferencias existentes entre la educación profesional tradicional, la educación a distancia y educación virtual, tomando énfasis en el rendimiento académico, presentando así, la importancia que tiene los efectos de la educación virtual en el rendimiento de los estudiantes, igualmente, un artículo realizado en Ibagué por la Corporación Universitaria Remington titulada “El Efecto del COVID-19 en la Economía y la Educación: Estrategias para la Educación Virtual de Colombia”, que tuvo como objetivo “mostrar los efectos del COVID-19 en la economía y la educación colombiana como también las estrategias recomendadas para la educación virtual.” (Quintero, 2020). Por lo cual, concluyeron que el método de sincronización es necesario para el adecuado desenvolvimiento de los estudiantes, debido a que la virtualidad proporciona una comunicación asincrónica entre estudiantes y docentes.



Finalmente, se considera un análisis realizado por la Universidad Santo Tomás Seccional Tunja realizado por Echavarría (2021) titulado: "Transición de la presencialidad a la virtualidad: tecnologías de la información y las comunicaciones en la educación en Colombia". Este análisis aporta una observación importante que se relaciona a la modernización del país, específicamente al fortalecimiento de las tecnologías de información y comunicación (TIC), para optimizar el desempeño educativo de los estudiantes, no solo en un ámbito de crisis como lo ha sido la pandemia, sino como un cambio definitivo que garantice el acceso a cualquier estudiante del país. Por lo tanto, a partir de estas investigaciones realizadas se obtiene un soporte que justifica la realización de la investigación de los cambios que ha generado a nivel nacional con la virtualidad en la educación de los estudiantes de ingeniería.

Se plantea la siguiente interrogante: ¿cuáles son los cambios que surgieron por la educación virtual a causa del covid-19 en los estudiantes de ingeniería de la Universidad Francisco de Paula Santander?

Objetivos

El objetivo general de esta investigación fue analizar los cambios que surgieron por la educación virtual a causa del covid-19 en los estudiantes de ingeniería de la Universidad Francisco de Paula Santander, durante el año 2020, seguidamente se plantearon los siguientes objetivos específicos: (I) Identificar las condiciones en que los estudiantes están continuando con su formación desde la virtualidad, (II) Distinguir los factores que influyen en los procesos de formación de los estudiantes desde la virtualidad, (III) Determinar los retos que propone la educación virtual con los estudiantes de ingeniería de la Universidad Francisco de Paulo Santander.

Estos cambios en el paradigma educativo influyeron en los estudiantes y docentes, se toma en cuenta que la presencialidad es algo a lo que están acostumbrados, no obstante, el cambio a la virtualidad involucra a la adaptación de un nuevo modelo que influye en las relaciones sociales de los estudiantes y docentes, además, si se toma en cuenta el contexto en el que viven los estudiantes de universidad pública, se pueden identificar diferentes variables que afectan su proceso educativo.

Sin embargo, existen diversos factores que obstaculizan los procesos de formación virtual, como lo son los hogares de los estudiantes, al presentarse cambios en los roles de los integrantes de la familia, debido a como las rutinas dentro del hogar se alteran al estar todos sus integrantes en él transforman su cotidianidad y su continuo relacionamiento ha generado conflictos entre los miembros de la familia.

También se encontró el factor económico como uno de los elementos que ha influido en la adaptación de los estudiantes en sus estudios desde las viviendas, en vista de que varias familias perdieron sus empleos a causa de la pandemia y el aislamiento preventivo, esto ocasionó que disminuyeran los in-



gresos en los hogares, por lo que se presentaron limitaciones en la adquisición de servicios esenciales para vivir, en el cual destaca el uso de la red de internet para que los estudiantes continúaran con sus clases virtuales.

Además, la convergencia entre actividades de estudio y trabajo en espacios no idóneos para que se realicen al mismo tiempo genera efectos perjudiciales para los estudiantes, debido a que ocasiona una sobrecarga de obligaciones y responsabilidades influyendo negativamente en estos.

Por lo mismo, estos elementos ocasionan afectaciones de salud mental que incumbe en las relaciones sociales de los estudiantes, también se agrega otro factor que son los efectos generados por el temor a la enfermedad y el aislamiento preventivo obligatorio.

El desarrollo de esta investigación tuvo como principal sentido conocer los diferentes acontecimientos que involucraron el proceso de formación de los estudiantes de ingeniería, fundamentado en el pensamiento de Edgar Morín con la educación, estos alumnos fueron asignados por la dependencia de bienestar universitario de la Universidad Francisco de Paula Santander a través de la modalidad virtual, además la disponibilidad de los estudiantes que participaron en la investigación tuvieron limitaciones para asistir a algunos encuentros por causas externas.

Por lo tanto, es pertinente tener conocimiento del proceso de adaptación por el que han pasado los estudiantes de ingeniería de la Universidad Francisco de Paula de Santander, en vista de que el cambio de recibir clases en las aulas a estar en la virtualidad transforma el paradigma en el que los estudiantes y docentes están acostumbrados a la presencialidad al momento de recibir la formación por lo que ocasiona efectos en los aspectos académicos.

La variabilidad de resultados académicos tiene una mayor incidencia en las características, de los individuos, propias y como grupo, argumento que lleva a pensar que la modalidad virtual es una alternativa plausible ante la emergencia sanitaria y es un elemento a considerar para la continuidad formativa de la gestión educativa venidera. (Torres, 2020, p. 4)

Es así, como las diferentes variaciones en el aprendizaje de los estudiantes se ven influenciadas por diversos factores como la influencia de las obligaciones familiares, el trabajo, la carga académica y la pandemia misma, estos están relacionados al nuevo entorno en el que se encuentran, siendo este el hogar que cuenta con su propia dinámica y cada familiar tiene su propia rutina, no obstante, llegan a entorpecer los asuntos de otros miembros de la familia.



Desarrollo del trabajo

San José de Cúcuta es una ciudad en la cual el 72,5% de sus ciudadanos viven en la informalidad, según el Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas (DANE), además la Universidad Francisco de Paula Santander cuenta con que la mayoría de sus estudiantes pertenecen a los estratos 1 y 2 de la ciudad, también existen circunstancias que limitan el acceso a los estudiantes, por ende, estos elementos representados en el ámbito de la virtualidad conforman una particularidad que transforma el proceso educativo de los estudiantes.

En vista de que se realizó un análisis sobre los cambios que se han presentado en la educación virtual se considera pertinente el pensamiento de Edgar Morin sobre la educación, teniendo conocimiento sobre los retos que esta plantea en medio de la pandemia, es pertinente entender cómo el contexto educativo tiene características complejas y cómo se realiza la continuidad de la educación a partir de un cambio inesperado que es la virtualidad, por lo tanto, se toman en cuenta el 20% de los estudiantes de dos programas de ingeniería y la resignificación que tuvo su proceso educativo desde la aplicación de las clases desde un ambiente virtual, de ahí que surjan factores inesperados y aleatorios que ejercen cambios en el paradigma educativo. “Lo inesperado nos sorprende porque nos hemos instalado con gran seguridad en nuestras teorías, en nuestras ideas y, estas no tienen ninguna estructura para acoger lo nuevo” (Morin, 1999, p. 12). Por otra parte, se consideran los procesos de cambio por los que atraviesan las clases que se imparten a los estudiantes, las cuales, han sido afectadas a causa de la nueva modalidad de enseñanza y aprendizaje.

En algunos casos, hasta de manera traumática, pues por la cultura profesional docente adquirida en otros tiempos, fueron educados y formados en orientaciones pedagógicas, conceptuales, ideológicas y técnicas tradicionales. Con marcos de referencia específicos marcados por cambios más lentos. Con esta cultura enfrentan el ritmo acelerado de la nueva época, marcada por el imperio de las nuevas tecnologías de la comunicación y la necesidad de aprender de formas distintas a las tradicionales. (Álvarez, 2017, p. 16)

Por ende, se toman en consideración los factores que influencian los cambios en el paradigma educativo, desde los sucesos inesperados o aleatorios que afrontan los estudiantes que varían desde el ambiente en que se encuentran hasta la capacidad de adquisición de implementos que les permitan tener acceso a las clases virtuales, además, la nueva dinámica de la enseñanza obliga a docentes y estudiantes a prepararse con las clases desde la virtualidad, debido a que las nuevas tecnologías han tomado influencia en los procesos de aprendizaje, por lo tanto, la educación tradicional no es una opción aceptable en el actual contexto de pandemia que se vive en el mundo, esto se destaca en cómo algunos estudiantes se ven afectados en su rendimiento académico al recibir sus clases de manera



poco llamativa para estos, por lo cual, es necesario que los docentes fortalezcan los procesos de enseñanza virtuales.

Por otra parte, la perspectiva sistémica proporciona una mirada al contexto de la educación y su funcionamiento como un sistema en constante dinámica, no obstante, este sistema de enseñanza pasa por un cambio abrupto debido a los diferentes paradigmas que tiene, es así como se hace énfasis en los paradigmas presenciales y virtuales, en los que confluyen diferentes factores que conforman dos modelos que funcionan de forma distinta pero conservan la misma finalidad que es la formación de estudiantes. García (2000) expone: “Esta perspectiva resulta aplicable tanto a la interpretación de los contextos de enseñanza (por ejemplo, el aula como sistema complejo) como, asimismo, a la concepción del conocimiento escolar (como sistema de ideas, que es objeto de enseñanza y de aprendizaje)” (p. 7). Teniendo en cuenta estos componentes es comprensible entender los diferentes puntos de vista de los contextos educativos, los cuales hacen que los estudiantes y docentes deban adaptarse a estos. “El enfoque sistémico en el marco de la educación toma en consideración aquellos aspectos de la realidad intangible y global, que usualmente suelen pasar por alto los enfoques reduccionistas” (Sánchez, 2016, p. 31). Por lo cual, es considerable enfatizar cómo la perspectiva sistémica aporta al contexto educativo destacando componentes y aspectos dentro de un sistema, es importante entender cómo estos aspectos tienen influencia dentro del desarrollo dinámico del sistema educativo, debido a que afecta a los que interactúan dentro de dicho sistema.

Método

El diseño metodológico empleado en esta investigación fue mixto, como lo afirman Johnson y Onwuegbuzie (como se citó en Folgueiras y Ramírez, 2017) presenta un modelo más amplio para abordar la problemática, ya que este integra las fortalezas y debilidades de los enfoques cuantitativo y cualitativo, permitiendo realizar un estudio más completo. Por lo tanto, posibilitó tomar en cuenta la perspectiva de los estudiantes, quienes fueron de los más afectados por la implementación de la virtualidad dentro del ámbito educativo y a su vez las cifras ligadas a los aspectos más relevantes que se investigaron durante el desarrollo de este proyecto. Debido a que este proceso se desarrolló totalmente desde la virtualidad, las herramientas empleadas fueron Google Meet y Google Forms.

La población seleccionada para esta investigación fueron 11 estudiantes de ingeniería de la Universidad Francisco de Paula Santander, pertenecientes a cuarto y quinto semestre, los cuales constituyen una muestra representativa del 20% con criterios de aleatoriedad, fueron asignados mediante una muestra aleatoria simple por la Vicerrectoría de Bienestar Universitario para la realización de la práctica social en dicha dependencia.



La investigación fue realizada de manera virtual, por lo tanto, inicialmente, se aplicó una entrevista semi estructurada mediada por las tics, con el objetivo de establecer un primer contacto con la población, dicha entrevista contó con 20 preguntas, enfocadas en indagar la perspectiva de los estudiantes respecto a la resignificación que vivió su proceso educativo desde la implementación de la virtualidad en las clases de la Universidad Francisco de Paula Santander y su nivel de acceso a la educación, a partir de su conexión a internet. Seguidamente se diseñó una encuesta que contó con 60 preguntas que buscaban conocer las condiciones psicosociales, académicas y económicas de los estudiantes, así como su influencia en el proceso educativo. Por consiguiente, se determinó aplicar todos los instrumentos de manera virtual para garantizar la seguridad tanto de los investigadores como de los estudiantes, de igual forma, cabe resaltar que los instrumentos previamente tuvieron validación temática y metodológica por parte de docentes con maestría y experiencia en educación e investigación.

Siguiendo con lo planteado por Johnson y Onwuegbuzie (como se citó en Folgueiras y Ramírez, 2017), se inició con la primera fase, determinar la pregunta de investigación, la misma, se planteó a partir del interés de conocer cuáles habían sido los cambios que se habían generado en los estudiantes de la UFPS desde la implementación de la virtualidad y cómo estos han resignificado el proceso educativo. Seguidamente, en la segunda fase, determinar si un diseño mixto es apropiado, se buscó escoger un método que permitiera abordar la temática teniendo presentes los diferentes aspectos que la componían, por lo tanto, en la tercera fase, se llegó a la conclusión de que el diseño mixto daba la posibilidad de escuchar las experiencias de los estudiantes desde su perspectiva de la nueva realidad y a su vez, tener claras las cifras que representan a nivel general.

En cuarto lugar, se aplicaron los instrumentos para permitir la recopilación de la información, la entrevista semi estructurada se realizó vía llamada telefónica, mientras que la encuesta se llevó a cabo a través de los formularios de Google, posteriormente, la información recolectada fue analizada y organizada durante la fase cinco, mediante la sistematización de los instrumentos, la cual se realizó consignando la información en una base de datos desde Microsoft Excel. En la fase seis, se hizo la construcción de las variables y categorías, definiendo como categorías: las dificultades de acceso a la educación virtual, fortalezas de la nueva realidad educativa y retos para la educación virtual. Durante la fase siete, se legitimaron los datos mediante la triangulación de la información recolectada. Para finalizar, en la fase ocho, se realizó la construcción de las conclusiones del proceso desarrollado y se elaboró un informe final con todo el compilado de la información como requisito de la práctica social.



Resultados

Los resultados que se abordarán a continuación parten de los diversos instrumentos aplicados a la población, los cuales se dividen en las siguientes categorías:

Dificultades de acceso a la educación virtual:

A partir de la implementación del aislamiento preventivo obligatorio, la universidad se sumió en un proceso de incertidumbre para posteriormente implementarse la educación mediada por las diferentes tecnologías de la información, sin embargo, debido a que ni directivos, ni docentes, ni estudiantes, estaban preparados para un cambio tan abrupto, esto generó diversas dificultades de acceso al internet y posteriormente a las clases virtuales. “El caso de América Latina, los niveles de desarrollo tecnológico y los niveles de desigualdad social se convierten en uno de los principales obstáculos para garantizar la continuidad de un aprendizaje de calidad” (Perazzo, Jiménez y Heras, 2021, p. 36). Por lo tanto, es necesario resaltar que el contexto socio-económico que se vive en Colombia dificulta la continuidad de las clases desde la modalidad presencial, debido a que la población no tiene en su totalidad los implementos para acceder a la educación virtual de calidad, es así que estos factores se presentan a continuación:

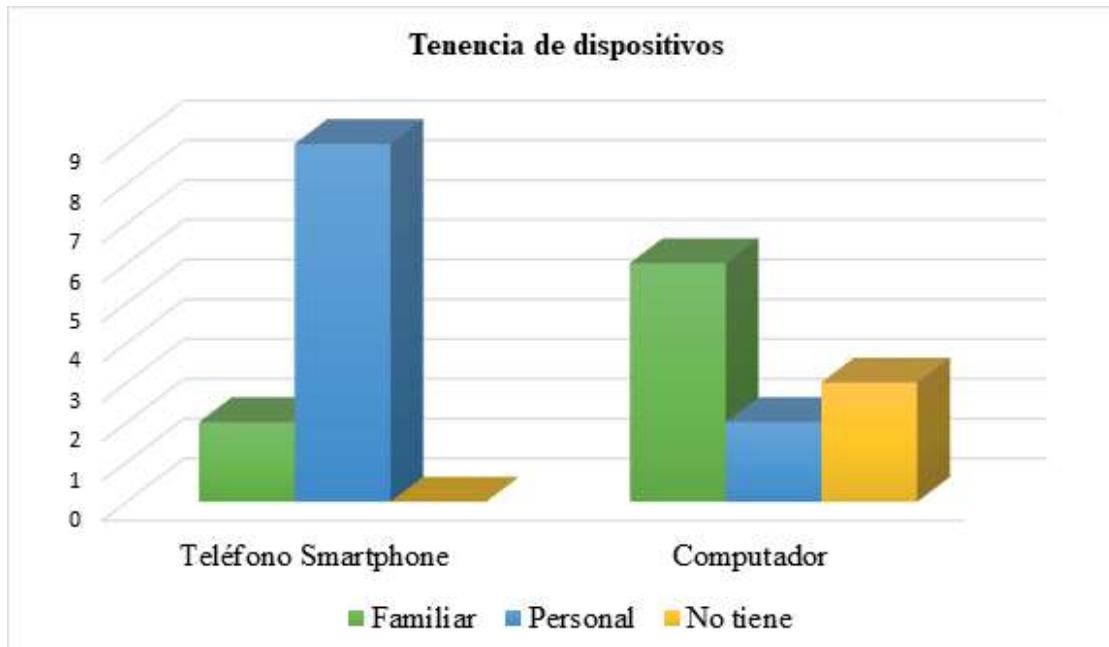
Limitado acceso a internet: Según el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2019), solo el 27,09 % de los hogares nortesantandereanos contaban acceso a internet para el 2018, una cifra preocupante puesto que dos años después con la puesta en marcha de la educación virtual ocasionada por la pandemia, gran parte de la población estudiantil se vio afectada pues no podía conectarse a sus clases, lo cual se corresponde con que 6 de los estudiantes afirmaron que ingresaban a sus compromisos académicos desde una red propia, mientras que 3 se conectaban a las redes de sus vecinos y 2 debían desplazarse hasta las casas de otros familiares para poder acceder a sus clases virtuales.

En función de lo anterior, se afirma que, aunque predomina la población con acceso a internet, sigue siendo un número alto el de estudiantes que no cuentan con el servicio de internet en sus hogares, lo cual pone en riesgo no solo su derecho a la educación, sino también su salud física al tener que movilizarse a otros espacios en medio de la crisis que se vive actualmente ocasionada por la pandemia. **Falta de dispositivos tecnológicos:** Del mismo modo, la virtualidad no sólo se implementó en las instituciones de educación superior, puesto que también los colegios y gran parte del sector laboral no esencial pasaron a realizar sus actividades mediante el teletrabajo, por lo que, la mayoría de los miembros de la familia requerían de por lo menos un dispositivo, debido a esto, algunos de los estudiantes entrevistados mencionaron tener dificultades en este ámbito, como el estudiante 2 “tengo inconvenientes respecto a las herramientas para asistir a las clases pues hubo un tiempo donde no tenía Internet ni medios disponibles para entrar a clase”, al igual que el estudiante 10 refiere “ha



afectado un poco en cuanto a la motivación, porque muchas veces no cuento con las herramientas necesarias para hacer los trabajos e incluso asistir a clases, más específicamente es por la falta de un computador”, lo cual, establece que la educación desde la virtualidad no logra dar una cobertura total a los estudiantes vinculados a la universidad, ya que no todos cuentan con los medios necesarios para acceder y desempeñarse de la mejor manera en sus actividades académicas.

En concordancia con lo anteriormente mencionado, 2 de los estudiantes entrevistados mencionaron que tenían un teléfono smartphone de uso compartido, es decir, un solo celular para todos los miembros de la casa, mientras que 9 refirieron que contaban con un teléfono smartphone de uso personal. En cuanto a la tenencia de un computador, 6 estudiantes afirmaron que contaban con un solo computador de uso familiar, 3 expresaron que no poseían un computador y 2 mencionaron que tenían un computador de uso personal, lo cual, remarca la brecha del acceso educativo entre los estudiantes como se ilustra a continuación en la gráfica 1:



Gráfica 1. *Tenencia de dispositivos tecnológicos. Representación gráfica de los dispositivos que poseen los estudiantes y el número de personas que los utilizan*

Fuente: Informe social (2020).



Pautas pedagógicas: Otro factor que claramente ha influido en la nueva realidad educativa, es la transformación del espacio de aprendizaje de un aula presencial a un aula virtual, ocasionado porque diferentes metodologías y pautas pedagógicas empleadas por los docentes de manera presencial, no tienen la misma acogida ni el mismo aprendizaje por parte de los estudiantes de manera digital, lo anterior, se evidencia debido a que al indagar a los estudiantes sobre si consideraban apropiada la metodología implementada por sus docentes, el 72% de la población respondió de manera negativa, frente a un 28% que considera apropiada la metodología que sus docentes están desarrollando para llevar a cabo las clases virtuales.

A manera complementaria, el estudiante 4 afirmó “no es lo mismo una clase virtual donde tienes que ser más autodidacta con los temas que emplean los profesores a una clase presencial en la que esos conocimientos te los imparte el docente”, una opinión similar comparte el estudiante 11 que expresa “muchos profesores no dictan la clase de manera dinámica, no toman recomendaciones y algunos responden de manera grosera o pasan la clase de la hora indicada para finalizar la clase, entonces se llega tarde a la siguiente”, lo anteriormente expuesto, da cuenta del complejo proceso de adaptación que viven tanto estudiantes como docentes, en lo que concierne a la metodología que emplean para compartir sus conocimientos con sus alumnos, situación que si bien se dificulta para las materias teóricas, resulta aún más extenuante durante las materias prácticas, como lo comprueba el relato del estudiante 8 a continuación:

Las clases virtuales me han parecido realmente decepcionantes, muchas veces los profesores envían enlaces para ver videos donde hablan de los temas y no los explican ellos como debe ser, además que las materias que tienen laboratorios los evalúan con esos videos donde muchos de estos el sonido o la imagen son deficientes y toca adivinar qué insumos usan para poder realizar los ejercicios planteados por el profesor.

Por consiguiente, se establece que no solo es importante que tanto los profesores como los estudiantes cuenten con acceso a dispositivos tecnológicos y servicio de internet, sino que también se hace necesario que se capacite a los docentes sobre el manejo de las diversas plataformas utilizadas así como la importancia de implementar metodologías de acuerdo a los requerimientos de cada curso y de cada materia, de tal manera que se busque garantizar el entendimiento, la apropiación y la correcta puesta en marcha de los ejercicios prácticos con el apropiado acompañamiento de los diferentes docentes.

Sin embargo, cabe resaltar que los estudiantes expresan que dado el carácter de la situación presentada a nivel mundial, la implementación de la educación virtual ha significado un reto, por lo cual, reconocen el esfuerzo que han hecho sus docentes para que su proceso educativo continúe y a su vez,



tienen claro que es una transición tardía, como lo refiere el estudiante 5 “a pesar de que los profesores hacen todo lo que está a su alcance para poder enseñar, no se aprende de igual manera que en las clases presenciales”, de igual manera, el estudiante 7 afirma:

Siento que no he aprendido casi nada. Las explicaciones de los profesores, a pesar de su gran esfuerzo por educarnos, no soy capaz de retener del todo lo que explican, prefiero leer directamente los PDF que nos envían y cumplir con los talleres e investigar por mi propia cuenta. Y no es que los profesores lo estén haciendo mal, es que simplemente cuesta asimilar la información así.

De modo que, se destaca que la población estudiantil comprende que llegar a una educación de calidad desde la virtualidad tomará tiempo, ya que factores como las diferentes metodologías empleadas, la baja calidad de la red de internet, la dificultad en el manejo de los dispositivos y plataformas, entre otros, ocasionan que se retrase la adaptación de maestros y estudiantes al nuevo modelo educativo.

Fortalezas de la nueva realidad educativa:

No obstante, a pesar del fuerte cambio que representó la transición de la presencialidad a la virtualidad, los estudiantes refieren que ahora cuentan con distintos factores positivos que les han permitido hacer frente a esta nueva realidad con una mayor facilidad, los cuales se presentan a continuación en las subcategorías:

Compromiso por parte de los estudiantes: En primer lugar, se encontró que los estudiantes enfatizan en que siguen teniendo el mismo empeño en culminar su proceso universitario y convertirse en profesionales, como lo deja en claro el aporte del estudiante 6 “sigo teniendo el mismo objetivo que es aprender y avanzar en el programa, virtual o presencial sigue teniendo la misma importancia, compromiso y responsabilidad”, al igual que lo expuesto por el estudiante 1 “el compromiso sigue siendo el mismo ser un profesional íntegro, pienso que todo depende de las metas que cada uno tenga trazadas”, lo cual, se complementa con la afirmación del estudiante 2 “aunque no es lo mismo lo virtual a lo presencial me siento motivado en este presente semestre académico para poder subir mi promedio, ya que el semestre anterior no tuve buen rendimiento por dificultades con la conectividad a las clases”. En relación con esto, 7 de los estudiantes encuestados afirmaron que la implementación de la virtualidad en sus clases no había afectado su compromiso con su proceso educativo, mientras que 4 expresaron que la virtualidad si había representado un factor negativo en su compromiso académico con la universidad.

De manera que lo anteriormente expuesto, da cuenta de que los estudiantes en su mayoría se mantienen en compromiso con la universidad, con su carrera y con ellos mismos a continuar formándose como profesionales, y es este compromiso lo que les ha generado la motivación para permanecer en



el sistema universitario a pesar de la crisis que se vive actualmente.

Eliminación de la movilidad hacia la universidad: Por otro lado, un factor que los estudiantes mencionaron reiteradamente que ha fortalecido su experiencia académica desde la virtualidad, es el hecho de que ya no deben desplazarse desde sus casas hasta la universidad, como lo menciona el estudiante 3 “ahora se tiene más tiempo libre que antes, tomando en cuenta que se ahorra mucho tiempo en lo que es la ida y vuelta a la universidad, el tiempo alcanza para más cosas”, el estudiante 6 tiene una afirmación similar “ahora tengo más tiempo libre para estudiar, ya que vivo a una hora de la universidad siempre pierdo dos horas de ida y vuelta”, este factor ha influido de manera positiva en la población, pues resaltan que además del tiempo que se ahorran desplazándose a la universidad, también ha contribuido a que tengan una disminución en sus gastos.

Nuevos recursos virtuales: Si bien es cierto que la educación desde el medio digital ha dificultado el aprendizaje, los estudiantes remarcan que hay herramientas que les han permitido disminuir esta brecha, una de ellas es la opción de grabar las clases y los encuentros por plataformas como Google Meet o Zoom, como lo refieren el estudiante 3 “me he visto beneficiado por las grabaciones de la clase, así si me pierdo en algo, puedo ver la grabación y entender” y el estudiante 9 “ahora no es necesario estar presente en una clase sino ver la grabación otro día para estudiar”. Así pues, la posibilidad de que los estudiantes puedan volver a reproducir las clases una vez finalizadas las mismas, favorece su proceso académico, debido a que contribuye a mitigar problemáticas como la desconexión durante las clases, la baja calidad de imagen o audio, la inasistencia a alguna clase o el no entender alguna temática y requerir de una segunda explicación.

Retos para la educación virtual:

De acuerdo a la información suministrada por los estudiantes, se evidencia que la nueva realidad educativa trajo consigo diferentes retos para todos los actores involucrados dentro de la misma, uno de ellos es la garantía de acceso a internet para toda la población estudiantil, así como la implementación de diferentes herramientas digitales que permitan que los conocimientos lleguen a los alumnos de una manera clara y dinámica, abriendo paso al diálogo y a las metodologías participativas que incluyan a los estudiantes en la toma de decisiones para sus espacios formativos. Chávez, Rivera y Haro (2021) afirman:

La virtualidad para muchos puede ser un método nuevo de realizar acciones o trabajos a través de una pantalla, ya sea desde un celular, una computadora o cualquier otro recurso que permita la comunicación virtual de los participantes, a pesar de que esta modalidad tiene ventajas muy significantes, también puede crear complejidades, las mismas que tendrán consecuencias al momento de adquirir los conocimientos. (p. 9)



Es así, como la virtualidad en la educación se convierte en un factor que obstaculiza el proceso de obtención de conocimiento para los estudiantes y también en un componente distractor para estos, debido a que la recepción de la formación se limita al no haber un contacto cercano entre estudiantes y docente.

Asimismo, es necesario tener en cuenta la importancia de la vida estudiantil para los estudiantes, ya que se debe tener claro que el ambiente educativo presencial era totalmente diferente, ofreciendo espacios de esparcimiento y ocio entre compañeros, momentos de actividad física en los diferentes cursos de formación ofrecidos por la universidad y garantía de acceso a internet y espacios académicos óptimos en la biblioteca, aspectos de los que carecen los estudiantes desde la implementación de la educación virtual y que influyen decisivamente en su desempeño y apropiación del proceso educativo.

Discusión

La implementación de la educación virtual ha sido un proceso desarrollado a nivel mundial, de carácter obligatorio e improvisado para todo el sector educativo, por lo que, ha traído diversos cambios en el proceso de enseñanza, en algunos casos negativos, debido a que “los estudiantes, de forma mayoritaria, valoran negativamente el paso a la virtualidad, pues este se asocia, de forma recurrente, con un incremento de la carga lectiva” (Tejedor, Cervi, Tusa y Parola, 2020, p.1), ocasionado por las largas jornadas que pasan los estudiantes frente a una pantalla, sin ningún tipo de contacto físico con sus docentes ni compañeros, lo cual, acarrea que los estudiantes se sientan más presionados al pasar tanto tiempo haciendo una misma actividad.

De igual forma, en relación con las falencias presentadas por las metodologías aplicadas como se evidenció anteriormente, se coincide con Lovón y Cisneros (2020) quienes exponen:

Una de las repercusiones características de este grupo fue la sobrecarga académica por la inexperiencia en el manejo de las clases virtuales que algunos docentes presentaron. Asimismo, el estrés causado por el proceso de adaptación a la nueva metodología de enseñanza fue otra repercusión latente en estos estudiantes (p.9).

Lo anterior, reafirmando las diversas repercusiones que ha traído consigo la implementación de la virtualidad, principalmente, el uso de las nuevas plataformas y dispositivos digitales que conllevan a que se presenten dificultades con las pautas pedagógicas aplicadas, aumentando la carga académica y causando que estos pasen extensas horas expuestos a dispositivos electrónicos.



En cuanto a la disponibilidad de equipos y acceso a internet, se encontró que Colombia no es el único país de Latinoamérica que cuenta con fuertes desigualdades sociales, puesto que desde Ecuador, Vásquez, Indacochea, Forty y Chara (2020) refieren que más del 70% de la población de la UNESUM acceden a sus clases desde un dispositivo móvil pues no tienen computador, asimismo, afirman que más de la mitad de los estudiantes deben compartir su dispositivo con otras personas, evidenciando la preocupante situación presentada en las universidades que pone en riesgo el derecho a la educación de parte de la población estudiantil.

Por otra parte, en cuanto al reto que enfrentan actualmente las universidades que ofertan programas presenciales, se evidenció que no todas las metodologías implementadas por los docentes han sido acogidas de manera positiva por los estudiantes, por lo cual, Pérez, Vázquez y Cambero (2021), refieren que es necesario que desde las universidades presenciales se promuevan iniciativas que busquen optimizar los procesos educativos, no solo para lograr ofrecer una educación de calidad a toda la población sino también para que las universidades logren competir a nivel académico con las universidades virtuales y puedan brindarle a los profesionales en formación estrategias educativas de acuerdo a sus necesidades.

Por lo tanto, dado el aumento de casos de covid-19 que se generan diariamente, el negligente proceso de vacunación y las pocas garantías que existen ante la implementación de la alternancia con eficaces medidas de bioseguridad, se prevé que la educación virtual continuará indefinidamente en todos los niveles educativos, por lo que, es imprescindible que se continúe profundizando en las carencias que tiene la educación virtual para que de esta manera desde los actores principales, como lo son estudiantes y docentes, se puedan proponer estrategias que contribuyan a optimizar y apropiar la educación virtual.

Conclusión

Se concluye que, a pesar de las medidas adoptadas por la Universidad Francisco de Paula Santander de continuar con la educación de manera virtual, se presentaron dos situaciones que aún afrontan los estudiantes, puesto que algunos tienen posibilidades de continuar con su formación profesional desde lo virtual sin inconvenientes, otros tuvieron dificultades para acceder a esta.

Por otra parte, aunque la mayoría de los estudiantes cuentan con acceso a internet para recibir sus clases sin dificultades, aún hay estudiantes que tienen impedimentos para acceder a estas, debido a carencia de implementos como dispositivos electrónicos suficientes para la familia y una red de internet óptima o propia, por lo tanto, se ven en la necesidad de buscar alternativas que les permitan continuar con su formación profesional.



También, el cambio de las clases a la virtualidad influenció la transformación de la metodología en las aulas virtuales, sin embargo, algunos estudiantes no estuvieron de acuerdo con la efectividad de esta metodología para la apropiación del conocimiento, por ende, manifestaron que sería mejor capacitar a los docentes para fortalecer la efectividad de las clases virtuales en el uso de las plataformas y material didáctico.

No obstante, en vista de las circunstancias que se están presentando con la pandemia y el cambio de la implementación de las clases, los estudiantes siguen estando dispuestos a culminar con su formación profesional teniendo un compromiso con la universidad y su carrera, además, destacaron las ventajas que les ha proporcionado el uso de las plataformas virtuales para profundizar sus conocimientos.

Finalmente, la actual dinámica educativa relacionada con la virtualidad plantea nuevos retos para la educación, desde la carencia de implementos para acceder a las plataformas virtuales en algunos estudiantes, la apropiación de conocimiento y la reestructuración de nuevas metodologías para los procesos de formación, por lo tanto, es importante considerar un ambiente de aprendizaje adecuado para los estudiantes y garantizar el acceso a internet de estos para su inclusión en la formación virtual.

Referencias

Álvarez, M. (2016). El conocimiento del conocimiento: la obra de Edgar Morin y la problemática de la educación mexicana. IE Revista de investigación educativa de la REDIECH, 7(13), 6-20. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502016000200006

Chávez, M., Rivera, V., y Haro, G. (2021). Percepción de la educación virtual en instituciones de educación superior 2020–2020. Recuperado de: <https://enlace.ueb.edu.ec/index.php/enlaceuniversitario/article/download/129/194>

De León, I., Tapia, D., y Vélez, D. (2020). Estudio sobre los retos de la educación presencial a nivel superior ante la contingencia sanitaria del COVID-19. XIKUA Boletín Científico de la Escuela Superior de Tlahuelilpan, 8(16), 5-8. Recuperado de: <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/xikua/article/view/5862>

Echavarría, H. (2021). Transición de la presencialidad a la virtualidad: tecnologías de la información y las comunicaciones en la educación en Colombia. Recuperado de: <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/31662>



Folgueiras, P., y Ramírez, C. (2017). Elaboración de técnicas de recogida de información en diseños mixtos. Un ejemplo de estudio en aprendizaje-servicio. REIRE. Revista d'Innovació i Recerca en Educació, 2017, vol. 10, num. 2, p. 64-78. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Chenda-Ramirez/publication/324214237_Elaboracion_de_tecnicas_de_recogida_de_informacion_en_diseños_mixtos_Un_ejemplo_de_estudio_en_aprendizaje-servicio/links/5ac521e40f7e9b1067d4bc08/Elaboracion-de-tecnicas-de-recogida-de-informacion-en-disenos-mixtos-Un-ejemplo-de-estudio-en-aprendizaje-servicio.pdf

García, F. (2000). Un modelo didáctico alternativo para transformar la educación: el Modelo de Investigación en la Escuela. Scripta nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales, 4 (64), 1-24. Recuperado de: <https://idus.us.es/handle/11441/25921>

Gazca, L. (2020). Implicaciones del coronavirus covid-19 en los procesos de enseñanza en la educación superior. RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 11(21). Recuperado de: <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/753>

Lovón, M., & Cisneros, S. (2020). Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID-19: El caso de la PUCP. Propósitos y Representaciones, 8 (SPE3). Recuperado de: <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/588/1086>

Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Medellín. Santillana

Perazzo, D., Jiménez, L., y Heras, J. (2021). Estrategias socio-pedagógicas para la educación virtual en el marco de la pandemia del COVID-19 en el Ecuador. Revista Publicando, 8(29), 35-44. Recuperado de: <https://doi.org/10.51528/rp.vol8.id2179>

Pérez, E., Vásquez, A., y Cambero, S. (2021). Educación a distancia en tiempos de COVID-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 24(1), 331-350. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3314/331464460016/331464460016.pdf>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2019). Norte de Santander Retos y desafíos para el Desarrollo Sostenible. Recuperado de: https://www1.undp.org/content/dam/colombia/docs/Gobernabilidad/Publicacionesproyectos/UNDP_Co_GOB_Publicaciones_FICHA%20NORTE%20DE%20SANT%20-%20RETOS%20Y%20DESAF%c3%8dOS%20PARA%20EL%20DESARROLLO.pdf



Quintero, J. (2020). El Efecto del COVID-19 en la Economía y la Educación: Estrategias para la Educación Virtual de Colombia. *Revista Scientific*, 5(17), 280-291. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.17.15.280-291>

Rivera, R., Acero, A., y Guardia, C. (2020). La educación virtual de posgrado en tiempos de COVID-19. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13(Especial), 82-94. Recuperado de: <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/2241>

Rodríguez, G. y Gómez, V. y Ariza, M. (2014). Calidad de la educación superior a distancia y virtual: Un análisis de desempeño académico en Colombia. *Investigación & Desarrollo*, 22 (1), 58-99. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26831411004>

Sánchez, G. (2016). Percepción sistémica de la innovación educativa: Reflexiones desde el nuevo paradigma científico. *Ensayos pedagógicos*, 11(1), 17-39. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5585470>

Tejedor, S., Cervi, L., Tusa, F., y Parola, A. (2020). Educación en tiempos de pandemia: reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador. *Revista Latina de Comunicación Social*, (78), 1-21. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7625686>

Torres, L. (2020). ¿Educación presencial o virtual? Evaluando los rendimientos educativos entre modalidades durante pandemia. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/345548810_Educacion_presencial_o_virtual_Evaluando_los_rendimientos_educativos_entre_modalidades_du-rante_pandemia

Vásquez, G., Indacochea, J., Forty, R., y Chara, E. (2020). Educación virtual en tiempos del covid-19 desde la perspectiva socioeconómica de los estudiantes de la Universidad Estatal del Sur de Manabí del cantón Jipijapa. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 5(10), 798-823. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7659394>

Capítulo 3.4.

VOCES UNIVERSITARIAS EN TIEMPOS DE PANDEMIA, UN ANÁLISIS DE LAS AFECTACIONES DEL PROCESO EDUCATIVO EN ESTUDIANTES DE TRABAJO SOCIAL DE LA CIUDAD DE CÚCUTA.

Valentina Coronel Sanguino

Estudiante en formación de Trabajo Social, Universidad Simón Bolívar.

Yaina Yineth Diaz Pacheco

Estudiante en formación de Trabajo Social, Universidad Simón Bolívar

Manel Antonio Faillace Alba

Estudiante en formación de Trabajo Social, Universidad Simón Bolívar

Magali Alba-Niño T

Trabajadora social Universidad Simón Bolívar

Myriam -Teresa Carreño- Paredes

Licenciada en Educación, Universidad Francisco de Paula Santander

Resumen

El presente capítulo se deriva de una investigación de enfoque cualitativo, desarrollada desde un paradigma interpretativo. El diseño planteado para la misma fue el fenomenológico. Como unidad de trabajo se tomaron los estudiantes del programa de Trabajo Social de la Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta a los cuales se les realizó una entrevista semiestructurada; la misma indagó las afectaciones del proceso educativo de los estudiantes durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021. Los criterios de inclusión de los participantes fueron su condición de estudiante en modalidad remota-virtual de la universidad Simón Bolívar y su voluntariedad con respecto a la participación. Del respectivo estudio se concluye que los estudiantes expresan una afectación en su identidad estudiantil debido a las dificultades en el relacionamiento social. Así mismo, tienen conciencia de su responsabilidad y se adaptan a las nuevas circunstancias. Su proceso educativo ha sido



acompañado por profesores creativos que los motivan a participar.

En cuanto al aprendizaje autónomo, requieren identificar estrategias para aplicarlas, al tiempo que es importante superar las brechas que viven en cuanto a las tecnologías de la información y educación.

Palabras Claves: educativo, relacionamiento social, tecnologías, comunicación, brecha digital.

Abstract

This chapter is derived from a qualitative research approach, developed from an interpretative paradigm. The design of the study was phenomenological. A semi-structured interview was conducted with the students of the Social Work program at Universidad Simón Bolívar, Cúcuta branch, in order to determine the effects on the students' educational process during the health emergency in the 2020-2021 semesters. The criteria for inclusion of the participants were their status as remote-virtual students at the Simón Bolívar University and their willingness to participate. From the respective study it is concluded that students express an affection in their student identity due to difficulties in social relationships. They are also aware of their responsibility and adapt to new circumstances. Their educational process has been accompanied by creative teachers who motivate them to participate. In terms of autonomous learning, they need to identify strategies to apply them, while it is important to overcome the gaps they live in terms of information and education technologies.

Keyword: education, social relations, technologies, communication, digital divide.

Introducción

El mundo a partir del mes de marzo de 2020 iniciaba una etapa de emergencia sanitaria provocada por la COVID 19, infección de múltiples características provocada por un tipo de virus de la familia de los coronavirus. Entraban entonces todas las sociedades del mundo, en un periodo de confinamiento con el objetivo de prevenir más contagios y disminuir los procesos de hospitalización y letalidad que la misma infección produce. La naturaleza universal en cuanto a su expansión y afectación a todos los individuos, le dio a la situación de salud las características de pandemia.

Al respecto, la OMS en su portal de noticias en línea confirmaba lo anterior:

La epidemia de COVID-19 fue declarada por la OMS una emergencia de salud pública de preocupación internacional el 30 de enero de 2020. La caracterización ahora de pandemia significa que la epidemia



se ha extendido por varios países, continentes o todo el mundo, y que afecta a un gran número de personas (Organización Panamericana de la Salud, 2020).

Se iniciaba entonces una nueva forma de vivir y de interactuar; fue así como una de las mayores afectaciones, debido a la situación en que quedó el mundo, la vivió el sector de la educación. En ese sentido, la Asociación Internacional de Universidades (IAU) sus siglas en inglés, decidió consultar sobre la alteración en la educación superior, derivada la misma de la emergencia sanitaria, llegándose en este estudio rápido a la identificación de las siguientes situaciones: cierre de instituciones en todas las partes del mundo en un porcentaje promedio de un 59%, en concreto en las Américas el porcentaje de cierre fue de un 54%, y dificultad para comunicarse con sus estudiantes de forma clara y efectiva (a pesar del aumento en el uso de las redes sociales para tal fin). En cuanto a las afectaciones en el proceso enseñanza aprendizaje, lo repentino del cambio y el no estar preparados para ese cambio, de presencialidad a enseñanza remota o virtual son los aspectos más negativos al inicio de la pandemia que resalta el informe (Marinoni, van't Land y Jensen, 2020).

Fue entonces la no preparación para esta nueva realidad mundial, la que generó la urgencia y el auge del uso de las tecnologías de información y comunicación en el sector educativo, haciendo evidente situaciones problema tales como las derivadas de la brecha digital. Esta última emergió, poniendo en evidencia las falencias de los y las estudiantes en relación a la disponibilidad de acceso a computadores personales, servicios de redes de internet y capacidad para el uso adecuado de las tics (Melchor, Hernández y Sánchez, 2021).

En Colombia la situación no ha sido diferente, la misma emergencia sanitaria hizo surgir fallas y problemáticas en el sistema educativo colombiano. Esta situación la describe el Informe de “Impacto de la pandemia de Covid-19 en los sistemas de educación superior en Colombia” el cual evidencia antes de la emergencia sanitaria, una diferencia significativa en cuanto a lo planeado y asignado para educación superior vs lo ejecutado a junio del año 2020. De igual manera, el informe refiere que alrededor del 50% de los jóvenes que alcanzan la formación secundaria logran concretar su formación universitaria como proyecto de vida. Así mismo, el nivel de deserción estudiantil está también cerca del 50%. En ese sentido el informe declara que: “la crisis de la educación no es por la pandemia” sino que “se empeoró con la pandemia” (Duque, 2020).

En cuanto a los recursos de tecnología en información y educación el país ya era deficiente antes de la emergencia; es así, como el Informe referenciado muestra una brecha importante entre el sector rural y el urbano en cuanto a acceso al acceso a Internet (solo accede el 10% de la población).



Una vez llega la emergencia sanitaria el país se encontró ante realidades como la escasa cobertura y deficiente calidad del acceso a la red y la no existencia de equipos en los hogares para el trabajo remoto que exigía la nueva forma de aprender. En cuanto a estudiantes se presentó un retorno a las áreas rurales con el resultado de mayor dificultad para la conexión, derivada esta de la brecha existente entre el sector urbano y el rural en lo relacionado a servicio de energía eléctrica y condiciones de conexión.

Aunque todo lo descrito anteriormente ha alterado a toda la comunidad educativa, es importante investigar estos cambios en el sector de mayor vulnerabilidad el cual es la población estudiantil. Al respecto, la revista financiera Forbes (2020) registró que las universidades colombianas promediaban un 50% de deserción de sus estudiantes para el año 2021 (Forbes Staff, 2020). Razón valedera para investigar a la comunidad estudiantil y en concreto la población universitaria de una ciudad de frontera como lo es la ciudad de Cúcuta (Forbes Staff, 2020).

Es así como el presente capítulo señalará las afectaciones del proceso educativo de los y las estudiantes universitarios, asociadas estas con las nuevas identidades en relación con la modalidad de interacción durante el proceso enseñanza aprendizaje, características y estrategias de educadores y estudiantes (aprendizaje autónomo). Igualmente identificará las dificultades en el uso de las tecnologías de la información y comunicación (tics).

Identidad Ontológica

Lo ontológico referido al conocimiento del ser en cuanto a su existencia, es un importante aspecto a analizar en espacios de educación tan complejos como los obligados debido a las actuales circunstancias mundiales. Es por esto, que el análisis ontológico de lo educativo implica ver la realidad desde diferentes concepciones. Entre estas están lo sistemático, la existencia de un mundo externo al individuo formado por cosas y principalmente en interacción con él. (Bunge, 2011).

Otra importante idea desde donde se debe concebir lo ontológico es la mutabilidad del ser, la cual para el caso del presente ejercicio de investigación se abordará en relación a los cambios en la identificación de los educandos con las nuevas formas de obtener el conocimiento, debido a las circunstancias críticas de salubridad mundial y a las medidas requeridas para continuar su proceso educativo.

Ahora bien, revisando esa comprensión del ser enmarcada en la educación, se tiene que ese ser, es el que hace que la educación sea un acto humanizado y en interdependencia con los otros. (Ortega y Fernández, 2014).

Ahondando un poco más en ese ser y su inmersión en lo educativo, se revisa la afirmación de Millas (2003) cuando expresa que el conocimiento está basado en la experiencia, más que en la sensación



de sucesos y objetos. Introduce el mismo autor el elemento de trascendencia que tiene el aprender.

Es esa misma trascendencia la que da sentido a la identidad del ser, definiéndose esta como: “la conciencia y la idea que un sujeto tiene de su ser permanente como sujeto (autoconciencia e idea de identidad) en medio de sus cambios accidentales” (Daros, 2009, p. 10).

Esa identidad igualmente se expresa de forma completa cuando el individuo permanece y al tiempo es consciente de esa permanencia, aunque su vida se someta a significativos cambios. Pudiéndose afirmar, que la identidad humana plena, implica la unión de estas dos formas de ser idéntico: ser un sujeto permanente, y tener conciencia de serlo, a pesar de todos los cambios accidentales sufridos. En igual forma, revisando esa identidad del ser, esta puede alterarse cuando: “...el sujeto (que es un principio que siente) desaparece; y esta identidad del sujeto que siente se pierde cuando deja de sentir el término sentido que lo constituye” (Daros, 2009, p.11).

Todo lo anterior se ha dado en ese estudiante que se identificaba como estudiante universitario y que a su vez se sentía cercano, con sentido de pertenencia a un micro mundo como es la institución universitaria.

Fue así como se indagó en jóvenes universitarios, su sentido de ser estudiantes frente a los cambios acaecidos, su sentido del trascender y su relacionamiento como parte de ese ser social natural por condición humana. Se revisaron la motivación frente a los procesos educativos y los elementos no tangibles propios de la identidad universitaria como la presencia en el campus universitario, simbología, interacción con los compañeros, acceso a los espacios virtuales y aprendizajes a través de recursos tecnológicos.

Aprendizaje Autónomo

La conceptualización sobre lo que significa la autonomía, implica la revisión de autores reflexivos de orillas diferentes, pero con preocupación epistemológica sobre el comportamiento humano. Este comportamiento es el que Kant y Piaget relacionan con la moral. El primero considera que ser autónomo implica mandatos honestos las cuales se derivan de una toma de conciencia del mismo individuo una vez ha sido atravesado por la norma. (Galindo, 2012). La posición contraria se tiene en Piaget, el cual considera que la autonomía es la forma como el individuo, hace uso de la norma externa (Piaget, 2001 citado por Galindo, 2012).

Las concepciones anteriores llevadas al terreno del aprendizaje han implicado transformaciones importantes, las cuales han sido ocasionadas por la forma como el mundo ha cambiado su modo de socialización y producción de conocimiento, acciones que en la actualidad son mediadas por las tec-



nologías de información y comunicación. Autores como Madera (2000) confirma lo anterior, cuando expresa que finalizando el siglo XX el mundo ha experimentado transformaciones relacionadas con lo científico y tecnológico que han hecho que el conocimiento sea lo más buscado por la sociedad.

Ahora bien, retornando a la definición de lo que es aprendizaje autónomo, se tiene que para Moreno y Martínez (2007), el aprendizaje autónomo se basa en la demostración de habilidades como: la resolución de problemas de forma independiente, capacidad de discusión crítica a nivel grupal, desarrollo de acciones investigativas, de forma independiente y en espacios considerados no escolares.

De igual manera, son múltiples los trabajos que se han dedicado a la construcción de un concepto único, sin embargo, en opinión del autor anteriormente referenciado no se ha llegado a un consenso de que es lo que determina la autonomía al aprender. Al mismo tiempo, indica que al aprender se deben tener en cuenta los cambios que se logran en el individuo a lo largo del tiempo; ejemplo de estos cambios son los resultados, vistos estos últimos como parte del proceso de educarse.

En cuanto a la independencia, Moreno y Martínez (2007), expresan que la autonomía en el aprendizaje no es total, que en esa autonomía se desliga el aprender de los elementos exteriores, pero el individuo queda dependiendo de su accionar; así mismo, recuerda que el aprendizaje autónomo lo que logra en el sujeto es que este identifique que condiciones son las que hacen menos complejo su proceso de formación.

Resumiendo, el concepto de aprendizaje autónomo para estos autores tiene las siguientes características: es multidimensional, es decir, implica muchos aspectos y esferas del comportamiento humano en su proceso de apropiación del conocimiento, tiene que ver con la interacción individuo- contexto, se debe medir en términos de lo que domina el aprendiz y debe ser considerado en términos de proceso.

En ese mismo sentido, Solórzano (2017) aporta sobre la esencia del aprendizaje autónomo, expresando que este tiene como fin desarrollar en el sujeto que se educa, formas de pensamiento reflexivas y críticas que implican procesos cognitivos que lo llevan a un aprendizaje más independiente.

En cuanto a docentes y estudiantes un aprendizaje autónomo mediado por la virtualidad como se desarrolla actualmente la educación, requiere que estos dos actores tengan características y desarrollen estrategias respectivamente para que así se facilite el proceso del trabajo autorregulado. En ese sentido, Moreira y Delgadillo (2015) consideran como características deseables para que un docente acompañe la autonomía en la educación virtual, las siguientes características: la creatividad, la motivación, su capacidad de conciliación, capacidad de estimulación de la integración y la participación del grupo que acompañe. Igualmente, se requiere que sea un seguidor del proceso de aprendizaje.



Con relación a los estudiantes, estos según Moreira-Segura et.al deben encausar su proceso a través del aprendizaje significativo centrándose en el aprendizaje autónomo, trabajo colaborativo, en la reflexión analítica y en la correlación de su saber individual con el entorno existente.

Finalmente, para Rue, (2016) enseñar en una sociedad con cambios como los descritos al inicio de este apartado, implica que la institución de educación superior se transforme, pero no por razones que evalúen como deficiente lo que actualmente ofrecen las universidades, sino porque el entorno donde ésta se desarrolla se está convirtiendo cada vez más en un entorno rápido y de significaciones muy especiales (realidades culturales, nuevas economías y transferencias de poder desde el poder local hasta el internacional)

Algo adicional, importante en esta modernidad para el encausamiento de la educación es la revisión del individualismo como búsqueda de realización personal (Mascarell, 2005).

Relacionamiento Social

Si algo ha hecho emerger este confinamiento social obligatorio, es la forma de relacionamiento virtual, planteado el mismo desde hace décadas por las tecnologías de la información y la educación. Al respecto, Cáceres, Brändle y Ruiz (2017) señalan que las modalidades digitales de comunicación han cambiado todas las áreas sociales en las que interactúan los individuos; una de las señaladas como ejemplo de esa variación por estos autores, es el área de la educación.

Estas modalidades de interacción requieren la revisión de conceptos que permitan entender todas esas dinámicas de transformación. Surge entonces el concepto de sociabilidad virtual, el cual autores como Cáceres, et al., (2017) lo presentan de modo general, definiéndolo “como una forma de sociabilidad, con características propias y en parte diferentes a la sociabilidad presencial, que se genera por la mediación de la tecnología” p. 235 Los mismos autores expresan que esta sociabilidad se basa en la interacción como parte importante de lo humano, en lo valioso de las nuevas formas de comunicación y en la importancia que adquiere lo social en estas nuevas modalidades de relacionamiento.

En ese sentido, el psicólogo social Stanley Migram, citado por Morales, Gaviria, Moya y Cuadrado (2007) recuerda elementos importantes a tener en cuenta a la hora de analizar la interacción en red desde lo social. Invita Migram a tener en cuenta la empatía, el reconocimiento físico y psíquico con el que se interactúa, la sensación de pertenecer a un colectivo y el reconocimiento mutuo, este último elemento hace que las sensaciones individuales cualifiquen la interacción.



Volviendo a Cáceres, et. al. (2017) el relacionamiento mediado por las tecnologías de comunicación tiene como eje principal comportamientos enmarcados en nuevas necesidades, identificadas estas como: necesidad de pertenecer a un grupo, necesidad de ser reconocido tanto grupal como comunitariamente y en forma rápida. Pudiéndose afirmar que:

Hoy la sociabilidad virtual es muy comunitaria. Los individuos buscan relacionarse y formar parte de redes sociales y grupos porque ello constituye un valor social en alza. En las sociedades actuales el sujeto requiere de un contacto continuo con familiares, amigos, conocidos e incluso desconocidos (p. 245).

Tecnologías de la Información en la Educación Superior

El inicio del uso de las tecnologías de la información y la educación (tics) en espacios universitarios y en concreto en estudios a distancias responden a una etapa denominada de “tercera generación” enmarcada la misma a finales del siglo XX e inicios del siglo XXI.

La respectiva etapa inició caracterizándose por proporcionar una inmediata interacción entre estudiante y educador, por reducir los actos de enseñar y aprender y por la obtención de material en línea y de forma asincrónica. De igual forma los dispositivos electrónicos con sus diseños de alta tecnología son los mediadores en esta modalidad de enseñanza, al tiempo que se concibe como favorecedores de la educación inclusiva al permitir que poblaciones remotas y con situaciones de discapacidad, tengan el acceso a niveles superiores de educación (Arboleda y Rama 2013).

Ahora bien, a pesar de los aspectos positivos que implica la potencialización de la tecnología en espacios de formación de educación superior, existe la posibilidad de que las comunidades educativas de países con economías emergentes como los países de América Latina, vivan una desigualdad. De ahí que la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación UNESCO, es enfática en afirmar la importancia del acceso a la red de Internet para el logro del desarrollo integral de las sociedades (UNESCO, 2017) Es así como el acceso a los servicios digitales pasó a ser pieza fundamental en la medición de la desigualdad de los diferentes países del mundo al ser estas uno de los recursos claves para el dinamismo de economías y sistemas sociales. De ahí parte el interés de los países de América Latina, los cuales priorizan en sus políticas el acceso universal a la red como parte de sus políticas de desarrollo sostenible.

Teniendo en cuenta lo anterior, el no logro de la igualdad por parte de las comunidades internacionales, nacionales y regionales en cuanto al acceso a las nuevas tecnologías de información y comunicación es lo que Alva (2015) denomina como brecha digital, adicionando a esa dificultad de acceso, lo



que Servon (2002) denomina “analfabetismo digital”.

Analfabetismo que está asociado con la no comprensión y manejo de los lenguajes de los ecosistemas digitales, siendo este aspecto uno de los más consistentes a la hora de calificar como “problema” el aspecto educativo de América Latina, debido a los altos porcentajes de desconocimiento de manejo de las tics por parte de sus habitantes.

Metodología

La respectiva investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo con participación voluntaria de 20 estudiantes del programa de Trabajo social de la Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta. Su objetivo principal fue indagar sobre cambios en su proceso educativo atendiendo tres aspectos: identidad educativa, aprendizaje autónomo y acceso a tecnologías de información y comunicación. El paradigma que delimitó el ejercicio fue el interpretativo toda vez que se buscó el significado que ha tenido para los estudiantes su proceso educativo en tiempos de la emergencia sanitaria mundial de los años 2020-2021.

Al respecto Blumer (1998) expresa que el proceso interpretativo sucede cuando el individuo interioriza el suceso vivido y le da un significado.

Como diseño metodológico se planteó la fenomenología, la cual se cumplió siguiendo los siguientes pasos: recolección de la información, lectura de las respuestas dadas al instrumento aplicado, sistematización de la información en grupos de datos (por categorías), expresión de los mismos desde lo disciplinar y construcción de un documento para proceso de circulación del conocimiento (Giorgi, 1997).

En ese orden de ideas, la investigación se inició con la convocatoria para participar en el respectivo estudio utilizando la red social wasap y las voceras institucionales de los semestres 1-2-3 y 7 del programa de Trabajo Social de la Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta de los 70 estudiantes convocados a participar, 20 respondieron la entrevista solicitada. Una vez se hizo la sistematización de la información, esta se depuró dejando solo 13 entrevistas las cuales tenían densidad discursiva en sus respuestas. Posteriormente, se procedió al análisis del material seleccionado (técnicas usadas: subrayado, codificación y triangulación con teoría).

Como resultado de la aplicación de esta metodología se construye el presente capítulo.



Hallazgos

Como hallazgos importantes se relataron aquellos aspectos de la educación de los y las estudiantes que han cambiado debido a las formas (mediación predominantemente virtual) como se desarrolla su proceso educativo. Es así como algunos participantes de este ejercicio investigativo consideran que el cambio no ha sido tan desventajoso, han aprendido a adaptarse, la virtualidad ha permitido que se desarrolle su autonomía al aprender.

Reconocen la inmediatez de la información y la consideran favorable. Sin embargo, identifican dificultades significativas como el aislamiento social, el difícil acceso a las tecnologías de comunicación (equipos tecnológicos en mal estado, deficiente conexión a Internet y red eléctrica) aspectos que debido a la modalidad complejizan su aprendizaje. Identifican como nuevos escenarios de aprendizaje, los espacios domésticos, al tiempo que relatan como los han adaptado para que sean más funcionales en el proceso de adquirir los diferentes conocimientos.

En cuanto a su identificación como estudiantes de una universidad, se sienten distantes de su institución y aunque los profesores han hecho un esfuerzo importante por motivar, la virtualidad los ha separado de su alma mater.

Con respecto a la dificultad para manejar las tecnologías de información, sienten que no estaban preparados para el manejo de las tecnologías, pero han aprendido. Igualmente, se identifican múltiples plataformas y recursos virtuales útiles para el proceso educativo.

Con respecto a la esencia de la profesión, preocupa la enseñanza práctica de la misma y se identifica que una estrategia para enfrentar el aprendizaje autónomo es la ambientación del sitio de trabajo.

A continuación, se describen las voces más relevantes de los y las estudiantes participantes:

Tabla 1. Aspectos de la educación que han cambiado con la modalidad virtual en este tiempo de crisis

OBJETIVO ESPECIFICO	PREGUNTA	RESPUESTAS	CODIGOS
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Reconociendo la identidad ontológica como la autenticidad de la comunidad educativa y el conocimiento de la institución que me está educando, ¿Qué aspectos de su educación considera usted han cambiado con la modalidad virtual en este tiempo de crisis humanitaria? Favor explicar detalladamente su respuesta	RTA: En primera instancia considero que la relación que se puede tener con los compañeros de clase, también la realización de los trabajos grupales se vuelve un poco complicado	P1IOSSR1



OBJETIVO ESPECIFICO	PREGUNTA	RESPUESTAS	CODIGOS
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Reconociendo la identidad ontológica como la autenticidad de la comunidad educativa y el conocimiento de la institución que me está educando, ¿Qué aspectos de su educación considera usted han cambiado con la modalidad virtual en este tiempo de crisis humanitaria? Favor explicar detalladamente su respuesta	RTA: En primera instancia considero que la relación que se puede tener con los compañeros de clase, también la realización de los trabajos grupales se vuelve un poco complicado	P1IOSSR1
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Reconociendo la identidad ontológica como la autenticidad de la comunidad educativa y el conocimiento de la institución que me está educando, ¿Qué aspectos de su educación considera usted han cambiado con la modalidad virtual en este tiempo de crisis humanitaria? Favor explicar detalladamente su respuesta	RTA: A nivel educativo siento que los maestros y la institución han dado lo mejor de sí para garantizar nuestra formación, en mi caso siento que el único cambio fue la modalidad. Solo es cuestión de adaptación.	P2IOSSR1
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Reconociendo la identidad ontológica como la autenticidad de la comunidad educativa y el conocimiento de la institución que me está educando, ¿Qué aspectos de su educación considera usted han cambiado con la modalidad virtual en este tiempo de crisis humanitaria? Favor explicar detalladamente su respuesta	RTA: La virtualidad me ha familiarizado con los libros con temas relevantes, el investigar es un tema que no con frecuencia realizo presencialmente ya que no cuento con un tiempo suficiente pero de manera virtual pude ampliar y abarcar a profundidad muchos temas, la educación virtual carece de interacción humana físicamente pero con la voluntad autónoma de aprender es significativamente muy bueno.	P3IOSSR1



OBJETIVO ESPECIFICO	PREGUNTA	RESPUESTAS	CODIGOS
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Reconociendo la identidad ontológica como la autenticidad de la comunidad educativa y el conocimiento de la institución que me está educando, ¿Qué aspectos de su educación considera usted han cambiado con la modalidad virtual en este tiempo de crisis humanitaria? Favor explicar detalladamente su respuesta	RTA: En mi grupo nos ha pasado que por la ubicación en la que se encuentran algunos de mis compañeros se ha dificultado el que puedan acceder todo el tiempo a las clases virtuales ya sea por falta de fluido eléctrico, internet, por eventualidades climáticas, calamidades familiares, personales entre otras.	P4IOSSR1
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Reconociendo la identidad ontológica como la autenticidad de la comunidad educativa y el conocimiento de la institución que me está educando, ¿Qué aspectos de su educación considera usted han cambiado con la modalidad virtual en este tiempo de crisis humanitaria? Favor explicar detalladamente su respuesta	RTA: La facilidad para tener a un solo clic información precisa y necesaria desde la comodidad de su casa o espacio de preferencia para ampliar su conocimiento.	P5IOSSR1
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Reconociendo la identidad ontológica como la autenticidad de la comunidad educativa y el conocimiento de la institución que me está educando, ¿Qué aspectos de su educación considera usted han cambiado con la modalidad virtual en este tiempo de crisis humanitaria? Favor explicar detalladamente su respuesta	Se ha perdido la interrelación entre educador y estudiante generando distracción y falta de concentración	P6IOSSR1
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Reconociendo la identidad ontológica como la autenticidad de la comunidad educativa y el conocimiento de la institución que me está educando, ¿Qué aspectos de su educación considera usted han cambiado con la modalidad virtual en este tiempo de crisis humanitaria? Favor explicar detalladamente su respuesta	RTA: Por ejemplo, la creatividad porque en virtualidad se trabaja con videos, audios, infografías, mapas mentales. La participación en las clases por parte de los estudiantes es cada vez menos.	P7IOSSR1



OBJETIVO ESPECIFICO	PREGUNTA	RESPUESTAS	CODIGOS
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Reconociendo la identidad ontológica como la autenticidad de la comunidad educativa y el conocimiento de la institución que me está educando, ¿Qué aspectos de su educación considera usted han cambiado con la modalidad virtual en este tiempo de crisis humanitaria? Favor explicar detalladamente su respuesta	RTA: Seguidamente las clases se han visto afectadas dado qué los docentes no presentan las clases de manera creativa o diferente y esto empeora la situación ya qué las clases se tornan aburridas y se llega al punto de que como estudiantes se pierda el interés por la asignatura.	P8IOSSR1
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Reconociendo la identidad ontológica como la autenticidad de la comunidad educativa y el conocimiento de la institución que me está educando, ¿Qué aspectos de su educación considera usted han cambiado con la modalidad virtual en este tiempo de crisis humanitaria? Favor explicar detalladamente su respuesta	RTA: Han cambiado los aspectos de cómo se puede aprender mediante los diferentes dispositivos que se brinda. Cambiando de igual forma el pensamiento de que las universidades a distancia no se podían aprender nada.	P9IOSSR1
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Reconociendo la identidad ontológica como la autenticidad de la comunidad educativa y el conocimiento de la institución que me está educando, ¿Qué aspectos de su educación considera usted han cambiado con la modalidad virtual en este tiempo de crisis humanitaria? Favor explicar detalladamente su respuesta	RTA: Cómo estudiante de primer semestre considero que la educación virtual ha limitado la apropiación y el sentido de pertenencia por la Universidad al no reconocer un espacio físico (su infraestructura) y sus símbolos, pero sobre todo al no reconocer al otro más allá de una pantalla se limita el sentido de pertenecer a algo (Universidad) (Grupo) (Comunidad).	P10IOSSR1



OBJETIVO ESPECIFICO	PREGUNTA	RESPUESTAS	CODIGOS
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Reconociendo la identidad ontológica como la autenticidad de la comunidad educativa y el conocimiento de la institución que me está educando, ¿Qué aspectos de su educación considera usted han cambiado con la modalidad virtual en este tiempo de crisis humanitaria? Favor explicar detalladamente su respuesta	RTA: Al estar en el hogar es muy sencillo distraerse, constantemente hay ruidos externos, la conectividad puede variar, la metodología del docente puede desmotivar muchas veces al ser poco didácticas y es complejo estar 100% concentrado	P11IOSSR1
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Reconociendo la identidad ontológica como la autenticidad de la comunidad educativa y el conocimiento de la institución que me está educando, ¿Qué aspectos de su educación considera usted han cambiado con la modalidad virtual en este tiempo de crisis humanitaria? Favor explicar detalladamente su respuesta	RTA: Considero que, con esta nueva modalidad de aprendizaje aún continuo con la misma motivación de aprender y formarme en mi profesión.	P12IOSSR1
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Reconociendo la identidad ontológica como la autenticidad de la comunidad educativa y el conocimiento de la institución que me está educando, ¿Qué aspectos de su educación considera usted han cambiado con la modalidad virtual en este tiempo de crisis humanitaria? Favor explicar detalladamente su respuesta	RTA: Baja adquisición de aprendizajes prácticos que sustenten lo teórico de la profesión.	P13IOSSR1
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Reconociendo la identidad ontológica como la autenticidad de la comunidad educativa y el conocimiento de la institución que me está educando, ¿Qué aspectos de su educación considera usted han cambiado con la modalidad virtual en este tiempo de crisis humanitaria? Favor explicar detalladamente su respuesta	RTA: Dificultad para percibirme como estudiante y trabajadora social, dado a la escasa interacción que proporcionan las clases y conversaciones virtuales que son más superficiales y agregan poco significado profundo a la motivación educativa y profesional.	



Tabla 3. Cambios en el relacionamiento social en el nuevo ambiente educativo

OBJETIVO ESPECIFICO 1	PREGUNTA	RESPUESTAS	CODIGOS
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Teniendo en cuenta la importancia del relacionamiento social (relación con profesores, directivos, compañeros de curso, compañeros de Universidad etc.) para el ser humano, podría usted decirme ¿cómo ha cambiado ese relacionamiento en su nuevo ambiente educativo?	RTA: ya no podemos relacionarnos, tener encuentros o demostraciones afectivas como abrazos, besos, no podemos tener clases presenciales donde se compartía con los compañeros y docentes	P1IORER2
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Teniendo en cuenta la importancia del relacionamiento social (relación con profesores, directivos, compañeros de curso, compañeros de Universidad etc.) para el ser humano, podría usted decirme ¿cómo ha cambiado ese relacionamiento en su nuevo ambiente educativo?	RTA: El ser humano es social por naturaleza, y la pandemia nos llevó al distanciamiento, pero gracias a la diversidad de herramientas de comunicación que tenemos hoy en día hemos podido tener contacto con las personas.	P2IORER2
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Teniendo en cuenta la importancia del relacionamiento social (relación con profesores, directivos, compañeros de curso, compañeros de Universidad etc.) para el ser humano, podría usted decirme ¿cómo ha cambiado ese relacionamiento en su nuevo ambiente educativo?	RTA: La universidad ha perdido ese contacto esencial con el estudiante, virtualmente no conoce quien está vinculado a ella, es muy complejo relacionarse con los directivos, con algunos de los profesores, y con los compañeros no tenía mucha la necesidad de asociarme con ellos es complejo porque sin una previa interacción física, sin una familiarización es muy difícil conectar, expresarse.	P3IORER3



OBJETIVO ESPECIFICO 1	PREGUNTA	RESPUESTAS	CODIGOS
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Teniendo en cuenta la importancia del relacionamiento social (relación con profesores, directivos, compañeros de curso, compañeros de Universidad etc.) para el ser humano, podría usted decirme ¿cómo ha cambiado ese relacionamiento en su nuevo ambiente educativo?	RTA: Ha cambiado pues ahora debemos hacer video llamadas, reuniones por plataformas digitales, buscar la manera de poder estar en contacto, algunos hemos pasado por situaciones difíciles y lo que antes nos brindaba la “normalidad era brindar un abrazo” palabras de apoyo ahora debemos enviar audios mensajes, apoyando a las personas que lo necesitan. Con los docentes ha cambiado drásticamente pues antes se tenía La posibilidad de encontrarlos en las instalaciones de la Universidad y saludarnos o entablar charlas.	P4IORER4
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Teniendo en cuenta la importancia del relacionamiento social (relación con profesores, directivos, compañeros de curso, compañeros de Universidad etc.) para el ser humano, podría usted decirme ¿cómo ha cambiado ese relacionamiento en su nuevo ambiente educativo?	RTA: Es notable que el relacionamiento cambio muchísimo, en el salón de clases uno interactúa con muchos más compañeros que de manera virtual. Pero respecto a los demás compañeros la comunicación fue casi nula.	P5IORER5
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Teniendo en cuenta la importancia del relacionamiento social (relación con profesores, directivos, compañeros de curso, compañeros de Universidad etc.) para el ser humano, podría usted decirme ¿cómo ha cambiado ese relacionamiento en su nuevo ambiente educativo?	RTA: Pues ha cambiado mucho, ahora nos conocemos los unos a los otros por medio de una pantalla, en realidad no sabemos quiénes son nuestros compañeros e incluso los profesores.	P6IORER6
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Teniendo en cuenta la importancia del relacionamiento social (relación con profesores, directivos, compañeros de curso, compañeros de Universidad etc.) para el ser humano, podría usted decirme ¿cómo ha cambiado ese relacionamiento en su nuevo ambiente educativo?	RTA: Como estudiante de primer semestre el cambio fue muy drástico porque no hubo una comunicación entre compañeros del curso y con los docentes	P7IORER7



OBJETIVO ESPECIFICO 1	PREGUNTA	RESPUESTAS	CODIGOS
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Teniendo en cuenta la importancia del relacionamiento social (relación con profesores, directivos, compañeros de curso, compañeros de Universidad etc.) para el ser humano, podría usted decirme ¿cómo ha cambiado ese relacionamiento en su nuevo ambiente educativo?	RTA: La relación que en los anteriores semestres se tenía con ciertos Profesores se ha perdido dado qué no es fácil adaptarse a la virtualidad así mismo con los compañeros y amigos de la universidad uno frecuenta a los amigos más cercanos, pero no es lo mismo verse un día cada cuatro o seis meses.	P8IORER8
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Teniendo en cuenta la importancia del relacionamiento social (relación con profesores, directivos, compañeros de curso, compañeros de Universidad etc.) para el ser humano, podría usted decirme ¿cómo ha cambiado ese relacionamiento en su nuevo ambiente educativo?	RTA: No hay interacción fuera de la conexión sincrónica en la que se revisan contenidos del curso; en este sentido no se propician ambientes en el que se construyan relaciones significativas por lo tanto no se desarrolla pertenencia hacia grupos específicos.	P10IO-RER10
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Teniendo en cuenta la importancia del relacionamiento social (relación con profesores, directivos, compañeros de curso, compañeros de Universidad etc.) para el ser humano, podría usted decirme ¿cómo ha cambiado ese relacionamiento en su nuevo ambiente educativo?	RTA: Desde que inició el proceso de virtualidad mi relacionamiento específicamente con docentes y compañeros de clase ha sido efectiva ya que, aunque sea por medios digitales he creado comunicación con los docentes en cada una de sus clases a partir de la participación. Por esto la pandemia, aunque haya creado un distanciamiento ha provocado conocer nuevas personas de grupo.	P12IO-RER12
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Teniendo en cuenta la importancia del relacionamiento social (relación con profesores, directivos, compañeros de curso, compañeros de Universidad etc.) para el ser humano, podría usted decirme ¿cómo ha cambiado ese relacionamiento en su nuevo ambiente educativo?	RTA: El relacionamiento con los directivos y compañeros de profesión, en primer lugar, no ha podido llegar a un punto de consolidación, puesto que a tan solo tres semanas del primer semestre inició el confinamiento estricto para toda la ciudad de Cúcuta, por lo que conocer y relacionarme con ellos se ha visto obstaculizado por la virtualidad. En segundo lugar, considero que mi relación de tipo profesional y educativa es distante, ya que la afluencia de conversaciones, proyecciones y propósitos grupales están en pausa o subyugados por la barrera del distanciamiento social.	P13IO-RER13



Tabla 4. Otros posibles escenarios para desarrollar el proceso de enseñanza -aprendizaje

OBJETIVO ESPECIFICO 1	PREGUNTA	RESPUESTAS	CODIGOS
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Actualmente ¿qué otros escenarios diferentes al campus universitario, considera usted posibles como escenarios educativos?	RTA: Como escenario educativo mi hogar pues no he sido la única ha tenido que fortalecer diferentes aspectos, mi familia conforma este escenario todos aportamos para nuestro fortalecimiento. La comunidad sería otro escenario educativo.	P2IOSSR2
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2022	Actualmente ¿qué otros escenarios diferentes al campus universitario, considera usted posibles como escenarios educativos?	RTA: en la casa además de la universidad por la costumbre, por el silencio, por la concentración conmigo mismo, y por el espacio, cuando estoy en un lugar diferente dónde podría estudiar mi mente estaría divagando.	P3IOSSR2
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2023	Actualmente ¿qué otros escenarios diferentes al campus universitario, considera usted posibles como escenarios educativos?	RTA: Nuestra casa se presta para ser el escenario educativo que nos facilita no dejar de aprender y de formarnos. El sitio de trabajo nos daba la posibilidad de conectarnos y participar en las clases para no quedarnos atrasados.	P4IOSSR2
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2024	Actualmente ¿qué otros escenarios diferentes al campus universitario, considera usted posibles como escenarios educativos?	RTA: El día a día trae consigo diferentes espacios donde se puede aprender, como por ejemplo un parque y demás.	P9IOSSR2
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2025	Actualmente ¿qué otros escenarios diferentes al campus universitario, considera usted posibles como escenarios educativos?	RTA: Uno de los escenarios educativos que considero de vital importancia es el de las prácticas profesionales ya que le permiten al estudiante aplicar los conocimientos adquiridos a lo largo de los semestres y aprender de las diferentes realidades en la que se ven inmersos los diferentes sujetos.	P11IOSSR2



OBJETIVO ESPECIFICO 1	PREGUNTA	RESPUESTAS	CODIGOS
Señalar los cambios en la Identidad educativa de los y las estudiantes del programa de Trabajo Social, sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2026	Actualmente ¿qué otros escenarios diferentes al campus universitario, considera usted posibles como escenarios educativos?	RTA: Considero posibles como escenarios educativos un cuarto de estudio, comedor, Zonas externas con wifi como cafeterías o casas de familiares, otras ciudades si se necesita realizar un viaje, oficinas.	P12IOSSR2

Tabla 6. Características de educadores relacionadas con el aprendizaje autónomo

OBJETIVO ESPECIFICO 2	PREGUNTA	RESPUESTAS	CODIGOS
Describir características y estrategias de educadores y estudiantes del Programa de Trabajo Social en la modalidad educativa virtual, durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	Dentro de las características para una enseñanza en el aprendizaje autónomo (creatividad, promotor de la participación, conciliador, motivador, observador del proceso de aprendizaje e impulsador de ideas) podría usted identificar y explicar ¿qué características de las registradas entre paréntesis considera usted tuvieron sus docentes en relación con esa enseñanza para el Aprendizaje Autónomo?	RTA: Considero que todas estas características se vieron reflejadas durante la formación e influyeron mucho en el aprendizaje de cada estudiante.	P1AUCER6
Describir características y estrategias de educadores y estudiantes del Programa de Trabajo Social en la modalidad educativa virtual, durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2022	Dentro de las características para una enseñanza en el aprendizaje autónomo (creatividad, promotor de la participación, conciliador, motivador, observador del proceso de aprendizaje e impulsador de ideas) podría usted identificar y explicar ¿qué características de las registradas entre paréntesis considera usted tuvieron sus docentes en relación con esa enseñanza para el Aprendizaje Autónomo?	RTA: Han tenido creatividad a la hora de dictar las clases apoyándose en presentaciones y diversas herramientas que permiten un mejor aprendizaje. Han sido motivadores y promotores de participación.	P2AUCER6



OBJETIVO ESPECIFICO 2	PREGUNTA	RESPUESTAS	CODIGOS
Describir características y estrategias de educadores y estudiantes del Programa de Trabajo Social en la modalidad educativa virtual, durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2023	Dentro de las características para una enseñanza en el aprendizaje autónomo (creatividad, promotor de la participación, conciliador, motivador, observador del proceso de aprendizaje e impulsador de ideas) podría usted identificar y explicar ¿qué características de las registradas entre paréntesis considera usted tuvieron sus docentes en relación con esa enseñanza para el Aprendizaje Autónomo?	RTA: De las características que se registraron anteriormente, los docentes tuvieron con relación a la enseñanza como creatividad, promotor de la participación, motivador.	P3AUCER6
Describir características y estrategias de educadores y estudiantes del Programa de Trabajo Social en la modalidad educativa virtual, durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2024	Dentro de las características para una enseñanza en el aprendizaje autónomo (creatividad, promotor de la participación, conciliador, motivador, observador del proceso de aprendizaje e impulsador de ideas) podría usted identificar y explicar ¿qué características de las registradas entre paréntesis considera usted tuvieron sus docentes en relación con esa enseñanza para el Aprendizaje Autónomo?	RTA: Son promotores de la participación, conciliadores, motivadores para seguir avanzando en el proceso. Observadores del proceso de cada uno de los estudiantes.	P4AUCER6
Describir características y estrategias de educadores y estudiantes del Programa de Trabajo Social en la modalidad educativa virtual, durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2025	Dentro de las características para una enseñanza en el aprendizaje autónomo (creatividad, promotor de la participación, conciliador, motivador, observador del proceso de aprendizaje e impulsador de ideas) podría usted identificar y explicar ¿qué características de las registradas entre paréntesis considera usted tuvieron sus docentes en relación con esa enseñanza para el Aprendizaje Autónomo?	RTA: Unas características que se evidenciaron notablemente fue la creatividad, impulsador de ideas y motivador. o intervenir de una manera autónoma frente al accionar como profesional y ser humano integral.	P5AUCER6



OBJETIVO ESPECIFICO 2	PREGUNTA	RESPUESTAS	CODIGOS
Describir características y estrategias de educadores y estudiantes del Programa de Trabajo Social en la modalidad educativa virtual, durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2026	Dentro de las características para una enseñanza en el aprendizaje autónomo (creatividad, promotor de la participación, conciliador, motivador, observador del proceso de aprendizaje e impulsador de ideas) podría usted identificar y explicar ¿qué características de las registradas entre paréntesis considera usted tuvieron sus docentes en relación con esa enseñanza para el Aprendizaje Autónomo?	RTA: Fue un trabajo muy íntegro en el que los profesores sacaban su lado más humano y hallaban la forma de acompañarnos de manera creativa en la virtualidad, desde ser impulsadores de ideas hasta ser promotores de la participación.	P6AUCER6
Describir características y estrategias de educadores y estudiantes del Programa de Trabajo Social en la modalidad educativa virtual, durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2027	Dentro de las características para una enseñanza en el aprendizaje autónomo (creatividad, promotor de la participación, conciliador, motivador, observador del proceso de aprendizaje e impulsador de ideas) podría usted identificar y explicar ¿qué características de las registradas entre paréntesis considera usted tuvieron sus docentes en relación con esa enseñanza para el Aprendizaje Autónomo?	RTA: Creatividad ya que de una forma más dinámica explicaban ciertos temas para ser comprendidos de una mejor manera. Motivador puesto que siempre nos mostraban otras soluciones a los obstáculos que estábamos presentando.	P7AUCER6
Describir características y estrategias de educadores y estudiantes del Programa de Trabajo Social en la modalidad educativa virtual, durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2028	Dentro de las características para una enseñanza en el aprendizaje autónomo (creatividad, promotor de la participación, conciliador, motivador, observador del proceso de aprendizaje e impulsador de ideas) podría usted identificar y explicar ¿qué características de las registradas entre paréntesis considera usted tuvieron sus docentes en relación con esa enseñanza para el Aprendizaje Autónomo?	RTA: Fueron muy pocos los docentes qué sé tomarán con seriedad las clases de manera virtual y por mucho nos motivaba a seguir estudiando.	P8AUCER6



OBJETIVO ESPECIFICO 2	PREGUNTA	RESPUESTAS	CODIGOS
Describir características y estrategias de educadores y estudiantes del Programa de Trabajo Social en la modalidad educativa virtual, durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2029	Dentro de las características para una enseñanza en el aprendizaje autónomo (creatividad, promotor de la participación, conciliador, motivador, observador del proceso de aprendizaje e impulsador de ideas) podría usted identificar y explicar ¿qué características de las registradas entre paréntesis considera usted tuvieron sus docentes en relación con esa enseñanza para el Aprendizaje Autónomo?	RTA: Todos los docentes tuvieron la creatividad para la realización de las actividades a través de la pantalla. Creo que todos los profesores desarrollaron características diferentes pero las adecuadas en cada caso.	P9AUCER6
Describir características y estrategias de educadores y estudiantes del Programa de Trabajo Social en la modalidad educativa virtual, durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2030	Dentro de las características para una enseñanza en el aprendizaje autónomo (creatividad, promotor de la participación, conciliador, motivador, observador del proceso de aprendizaje e impulsador de ideas) podría usted identificar y explicar ¿qué características de las registradas entre paréntesis considera usted tuvieron sus docentes en relación con esa enseñanza para el Aprendizaje Autónomo?	RTA: Creo que a nivel general todos mis cursos de primer semestre estuvieron caracterizados por los elementos mencionados, se nos dio la oportunidad de aprender y generar contenidos creativos e interactivos;	P10AU-CER6
Describir características y estrategias de educadores y estudiantes del Programa de Trabajo Social en la modalidad educativa virtual, durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2031	Dentro de las características para una enseñanza en el aprendizaje autónomo (creatividad, promotor de la participación, conciliador, motivador, observador del proceso de aprendizaje e impulsador de ideas) podría usted identificar y explicar ¿qué características de las registradas entre paréntesis considera usted tuvieron sus docentes en relación con esa enseñanza para el Aprendizaje Autónomo?	RTA: Una de las principales características considero que es promotor de la participación, permitiendo que los estudiantes aportaran diferentes puntos de vista sobre las variadas temáticas que se estaban dando, dinamizando de esta forma las diferentes clases.	P11AU-CER6



OBJETIVO ESPECIFICO 2	PREGUNTA	RESPUESTAS	CODIGOS
Describir características y estrategias de educadores y estudiantes del Programa de Trabajo Social en la modalidad educativa virtual, durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2032	Dentro de las características para una enseñanza en el aprendizaje autónomo (creatividad, promotor de la participación, conciliador, motivador, observador del proceso de aprendizaje e impulsador de ideas) podría usted identificar y explicar ¿qué características de las registradas entre paréntesis considera usted tuvieron sus docentes en relación con esa enseñanza para el Aprendizaje Autónomo?	RTA: Creativos: porque realizaban diapositivas por temas, wikis, espacios en el aula para desarrollar actividades, foros, debates. Promotor de la participación.	P12AU-CER6
Describir características y estrategias de educadores y estudiantes del Programa de Trabajo Social en la modalidad educativa virtual, durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2033	Dentro de las características para una enseñanza en el aprendizaje autónomo (creatividad, promotor de la participación, conciliador, motivador, observador del proceso de aprendizaje e impulsador de ideas) podría usted identificar y explicar ¿qué características de las registradas entre paréntesis considera usted tuvieron sus docentes en relación con esa enseñanza para el Aprendizaje Autónomo?	RTA: Para responder esta pregunta tengo como opinión que no puedo o debería generalizar. De algunos de ellos noté bastante creatividad tecnológica y de motivación para llamar la atención del estudiante, otros no sabían ni entablar una conversación mediante la virtualidad sin sobresaltarse por notar baja participación. Sin embargo, tomé un poco más de interés por mi carrera con profesores que estimularon mi pensamiento crítico, mediante metodologías que no solo estimulaban el pensamiento, sino que de igual forma a través de la reflexión se generaba un sentimiento de obligación o interés por aprender más.	P13AU-CER6



Tabla 7. Estrategias de estudiantes relacionadas con el aprendizaje autónomo

OBJETIVO ESPECIFICO 2	PREGUNTA	RESPUESTAS	CODIGOS
Describir características y estrategias de educadores y estudiantes del Programa de Trabajo Social en la modalidad educativa virtual, durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	¿Qué estrategias de adaptación ha utilizado usted para lograr un ambiente educativo autónomo? (ambiente que permite el pensamiento profundo, crítico, la resolución de problemas, y el trabajo independiente)	RTA: En lo personal ha sido muy difícil adaptarme a la virtualidad y en más de una ocasión he pensado en parar la carrera y esperar que se vuelva a la presencialidad	P8AUEER7 P9AUEER7 P12AUEER7 P13AUEER7

Tabla 9. Dificultad de acceso a las tecnologías de Información y Educación (Brecha digital)

OBJETIVO ESPECIFICO 3	PREGUNTA	RESPUESTAS	CODIGOS
Identificar brechas digitales y situaciones de analfabetismo digital en los estudiantes de Trabajo Social de la USB sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	En cuanto al acceso a las tecnologías de información y comunicación (disponibilidad de computador de mesa, portátil, computador para una sola persona, buena red de internet, buena disponibilidad de datos móviles, teléfono celular propio), podría usted decirme ¿Cuáles han sido sus dificultades?	RTA: Mis dificultades están relacionadas con la conectividad de mi hogar ya que, al estar tantas personas conectadas a la misma red. Por otro lado, mi equipo de trabajo presenta algunas fallas con el audio. RTA: Yo cuento con un computador portátil propio que no es tan actualizado, también tengo mi recurso de celular propio. La dificultad que he tenido usualmente es la del internet ya que a veces se pone pesado porque hay más usuarios de mi casa o por motivos de perdida de conectividad.	P11TIEBDR9 P12TIEBDR9



Tabla 10. Capacidad de manejo de las tecnologías de información y comunicación (analfabetismo digital)

OBJETIVO ESPECIFICO 3	PREGUNTA	RESPUESTAS	CODIGOS
Identificar brechas digitales y situaciones de analfabetismo digital en los estudiantes de Trabajo Social de la USB sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2021	En cuanto al uso de las tecnologías de información y comunicación ¿Qué tan capacitado considera se encuentra usted?	RTA: Realmente no tengo mucho conocimiento, pero con el pasar de los semestres virtuales he adquirido conocimientos que me han permitido seguir adelante.	P1TIEADR10
Identificar brechas digitales y situaciones de analfabetismo digital en los estudiantes de Trabajo Social de la USB sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2022	En cuanto al uso de las tecnologías de información y comunicación ¿Qué tan capacitado considera se encuentra usted?	RTA: Se ha podido aprender algunas cosas, pero siempre en cuanto a la tecnología todos los días aparecen cosas nuevas y diferentes, pero considero que me puedo defender.	P4TIEADR10
Identificar brechas digitales y situaciones de analfabetismo digital en los estudiantes de Trabajo Social de la USB sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2023	En cuanto al uso de las tecnologías de información y comunicación ¿Qué tan capacitado considera se encuentra usted?	RTA: Al inicio de las primeras clases virtuales no tenía tanta habilidad, pero he ido mejorando mucho con la metodología de clases virtuales.	P5TIEADR10
Identificar brechas digitales y situaciones de analfabetismo digital en los estudiantes de Trabajo Social de la USB sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2024	En cuanto al uso de las tecnologías de información y comunicación ¿Qué tan capacitado considera se encuentra usted?	RTA: En una escala del 1 al 10, me considero un 7, tengo las herramientas y conocimiento suficiente para rendir en mi aprendizaje virtual, sin embargo, siento que aun puedo instruirme más al respecto.	P6TIEADR10
Identificar brechas digitales y situaciones de analfabetismo digital en los estudiantes de Trabajo Social de la USB sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2025	En cuanto al uso de las tecnologías de información y comunicación ¿Qué tan capacitado considera se encuentra usted?	RTA: Considero que estoy en un punto intermedio ya que sé darles un uso básico a las tecnologías de investigación y comunicación más no sé cuántas funciones tienen las mismas.	P7TIEADR10



OBJETIVO ESPECIFICO 3	PREGUNTA	RESPUESTAS	CODIGOS
Identificar brechas digitales y situaciones de analfabetismo digital en los estudiantes de Trabajo Social de la USB sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2026	En cuanto al uso de las tecnologías de información y comunicación ¿Qué tan capacitado considera se encuentra usted?	RTA: Manejo los sistemas y tengo habilidades con las tecnologías, de igual forma creo que es un campo infinito de aprendizaje para el que es fundamental la curiosidad por explorar las herramientas. Ser receptivo y no reactivo frente a las mismas.	P10TIEADR10
Identificar brechas digitales y situaciones de analfabetismo digital en los estudiantes de Trabajo Social de la USB sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2027	En cuanto al uso de las tecnologías de información y comunicación ¿Qué tan capacitado considera se encuentra usted?	RTA: Considero que estoy capacitada en cuanto a las TIC ya que Gracias a esta modalidad pude desarrollar y fortalecer muchas de mis habilidades tecnológicas.	P11TIEADR10
Identificar brechas digitales y situaciones de analfabetismo digital en los estudiantes de Trabajo Social de la USB sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2028	En cuanto al uso de las tecnologías de información y comunicación ¿Qué tan capacitado considera se encuentra usted?	RTA: Me considero apropiada para el uso de las tecnologías ya que esta nueva modalidad me ha permitido indagar cada vez más nuevas plataformas y el uso constante de las plataformas de la universidad	P12TIEADR10
Identificar brechas digitales y situaciones de analfabetismo digital en los estudiantes de Trabajo Social de la USB sede Cúcuta durante la emergencia sanitaria en los semestres de los años 2020-2029	En cuanto al uso de las tecnologías de información y comunicación ¿Qué tan capacitado considera se encuentra usted?	RTA: Considero que estoy en un nivel intermedio, porque hay muchas herramientas tecnológicas que no se utilizar o que quizás no conozco, sin embargo, siempre que no sepa manejar una de ellas o sea nueva para mí, me doy la tarea de investigar y practicar hasta alcanzar el conocimiento	P13TIEADR10

Discusión

La revisión de lo aportado por el grupo de estudiantes participante en este ejercicio, permite ver la situación del auge del uso de las tecnologías en los espacios educativos desde diferentes puntos de vista. Los estudiantes consultados tienen una apreciación diversa en cuanto al impacto de esta forma de educación en sus proyectos profesionales.



Es así como se registraron voces satisfechas con las nuevas modalidades de enseñanza y voces contrarias que sustentaban sus diversas afectaciones. Estas voces diversas expresaban aspectos a favor, como en contra, cumpliéndose la afirmación de Bunge (2011) cuando manifiesta que pensar al ser desde la educación, es complejo, e implica reconocer un orden de las cosas y una serie de factores externos que interactúan con él.

Ejemplo de lo anterior, son las opiniones de los jóvenes con respecto a que la educación mediada por las tics les había perjudicado su proceso de educación. Estas alteraciones negativas las expresaron en términos de niveles de atención, participación, relacionamiento y problemas de conectividad. En su orden se leen en las respuestas de la entrevista lo siguiente:

“Se ha perdido la interrelación entre educador y estudiante generando distracción y falta de concentración” P5IOSSR1.

“La participación en las clases por parte de los estudiantes es cada vez menos P7IOSSR1. La participación en las clases por parte de los estudiantes es cada vez menos” P7IOSSR1.

“En primera instancia considero que la relación que se puede tener con los compañeros de clase, también la realización de los trabajos grupales se vuelve un poco complicado” P1IOSSR1.

“En mi grupo nos ha pasado que por la ubicación en la que se encuentran algunos de mis compañeros se ha dificultado el que puedan acceder todo el tiempo a las clases virtuales” P4IOSSR1

La mutabilidad del ser, Bunge (2011) es otro aspecto de lo ontológico con que se debe familiarizar la educación, prueba de ello son los comentarios de aquellos que consideran favorable la educación mediada por los tics, ese mismo cambio lo expresan en términos de adaptación a las circunstancias

“La virtualidad me ha familiarizado con los libros con temas relevantes que merecen ser conocidos a profundidad algo que presencialmente no lo hubiera hecho con certeza.” P3IOSSR1.

Poniendo en situación de rapidez y disponibilidad con que se accede a la información, otra participante afirma: *“La facilidad para tener a un solo clic información precisa y necesaria desde la comodidad de su casa o espacio de preferencia para ampliar su conocimiento.” P5IOSSR1.*

Resultado de esta tendencia a validar la mediación virtual en su proceso educativo por parte de los jóvenes, se leyó el siguiente registro: *“Cambiando de igual forma el pensamiento de que las universidades a distancia no se podían aprender nada.” P9IOSSR1.*



Con respecto a lo circunstancial de la actual vida una participante comenta que estudiar en época de pandemia *“Me ha dejado el aprendizaje que el ser humano está hecho para que se adapte a diferentes situaciones que se le presenten” P9IOCR3*

Con respecto a lo identitario y la sensación de ser y de permanecer las voces de los estudiantes investigados fueron bastante significativas

“Como estudiante de primer semestre considero que la educación virtual ha limitado la apropiación y el sentido de pertenencia por la Universidad al no reconocer un espacio físico (su infraestructura) y sus símbolos, pero sobre todo al no reconocer al otro más allá de una pantalla se limita el sentido de pertenecer a algo (Universidad) (Grupo) (Comunidad).” P9IOSSR1

“Dificultad para percibirme como estudiante y trabajadora social, dado a la escasa interacción que proporcionan las clases y conversaciones virtuales que son más superficiales y agregan poco significado profundo a la motivación educativa y profesional” P13IOSSR13

“Baja adquisición de aprendizajes prácticos que sustenten lo teórico de la profesión” P12IOSSR1

“Al respecto Daros (2009) considera que el ser humano a pesar de cambios imprevistos mantiene su conciencia y se reconoce como sujeto activo dentro del mundo; de igual forma su identidad se expresa de forma integral. Esta integralidad se lee en el siguiente comentario: “Considero que, con esta nueva modalidad de aprendizaje aún continuo con la misma motivación de aprender y formarme en mi profesión” P11IOSSR1

Ahora bien, en relación al aprendizaje autónomo, este requiere de una membresía y buena exhibición de cualidades para el logro del aprendizaje significativo. Al respecto voces como las siguientes, permitieron reconocer en docentes características propias del educador virtual, las cuales se encaminan a que el estudiante obtenga el conocimiento de forma significativa.

“Han tenido creatividad a la hora de dictar las clases apoyándose en presentaciones y diversas herramientas que permiten un mejor aprendizaje. Han sido motivadores y promotores de participación.” P2AUCER6

“Son promotores de la participación, conciliadores, motivadores para seguir avanzando en el proceso. Observadores del proceso de cada uno de los estudiantes.” P4AUCER6



“Una de las principales características considero que es promotor de la participación, permitiendo que los estudiantes aportaran diferentes puntos de vista sobre las variadas temáticas que se estaban dando, dinamizando de esta forma las diferentes” P11AUCER6

“Sin embargo, tomé un poco más de interés por mi carrera con profesores que estimularon mi pensamiento crítico, mediante metodologías que no solo estimulaban el pensamiento, sino que de igual forma a través de la reflexión se generaba un sentimiento de obligación o interés por aprender más” P13AUCER6

Se confirma entonces la voz de Moreira, et al. (2015) cuando enuncia que la creatividad, la capacidad de conciliación y la capacidad de estimulación de la integración y la participación son cualidades de un buen tutor virtual.

El siguiente testimonio recuerda a Solorzano y Mendoza (2017) cuando este afirma que el aprendizaje autónomo tiene como objetivo desarrollar pensamiento reflexivo y crítico.

“Sin embargo, tomé un poco más de interés por mi carrera con profesores que estimularon mi pensamiento crítico, mediante metodologías que no solo estimulaban el pensamiento, sino que de igual forma a través de la reflexión se generaba un sentimiento de obligación o interés por aprender más” P13AUCER6

Siguiendo con el análisis sobre el aprendizaje autónomo, el grupo de estudiantes si muestra una fallencia, pues las respuestas planteadas sobre que estrategias usaban para el logro de un verdadero aprendizaje autónomo, las relacionaron de forma directa con estrategias de adecuación de ambientes físicos de estudio. Solo dos respuestas permiten leer lo que Moreira y Segura et, al (2015) expresan sobre cómo los jóvenes deben enmarcar su aprendizaje para lograr esa autonomía al aprender. A saber, para que el aprendizaje sea significativo debe haber presencia de trabajo colaborativo, reflexión analítica y correlación de su saber individual con el entorno existente. Las mismas respuestas dadas denotan dificultad al respecto.

“Así mismo se dificulta el trabajo en equipo ya qué sé cuenta con muy pocas personas que aporten en trabajos grupales” P1AUEER7

“En lo personal ha sido muy difícil adaptarme a la virtualidad y en más de una ocasión he pensado en parar la carrera y esperar que se vuelva a la presencialidad” P8AUEER8

Ahora con respecto al relacionamiento social, contrario a las teorías que promueven lo ideal de las



mediaciones tecnológicas para la interacción, los participantes de este estudio expresan como una gran afectación para su proceso educativo al hecho de tener que socializar a través de lo tecnológico. Al respecto se registran expresiones bien argumentadas, las cuales permiten leer la afectación.

"Es notable que el relacionamiento cambio muchísimo, en el salón de clases uno interactúa con muchos más compañeros que de manera virtual. En mi caso por ejemplo forme un grupo de 4 estudiantes con los que me hacía para realizar los trabajos durante estos dos semestres de pandemia y como resultado nos hicimos muy buenos amigos, incluso nos llegamos a contar crisis personales y nos tratabamos de apoyar. pero respecto a los demás compañeros la comunicación fue casi nula. P5IORER5

Impide entonces esta experiencia reafirmar lo aportado por Cáceres, et. al. (2017) cuando manifiesta que lo virtual es naturalmente social; posiblemente para actividades más trascendentales como el de la producción académica esa no es una afirmación que se cumpla.

Diferente es la siguiente expresión, la cual sí le asigna a la mediación tecnológica la facilitación de la interacción social: *"Él ser humano es social por naturaleza, y la pandemia nos llevó al distanciamiento, pero gracias a la diversidad de herramientas de comunicación que tenemos hoy en día hemos podido tener contacto con las personas." P2IORER2*

De igual manera, los mismos autores permiten entender el tipo de socialización que se puede estar generando en los espacios educativos; al respecto, expresan: "La sociabilidad virtual se caracteriza por construir un nuevo sentido de comunidad en una sociedad individualista, coincidiendo con un cierto grado de déficit emocional que caracteriza la vida en las grandes ciudades" (Cáceres, et. al., 2017, p. 243).

Lo que si se confirma en este ejercicio es el pensamiento de Stanley Migram, el cual invita a tener en cuenta la empatía, el reconocimiento físico y psíquico y el reconocimiento mutuo, como elementos que pueden cualificar la interacción. Morales, et al. (2007). Este mismo pensamiento al analizar las siguientes apreciaciones permiten concluir que la mediación virtual no está favoreciendo la interacción de los educandos, pudiendo desembocar esto, en una afectación de resultados académicos. Las siguientes voces son las que generan la anterior preocupación:

"ya no podemos relacionarnos, tener encuentros o demostraciones afectivas como abrazos, besos, no podemos tener clases presenciales donde se compartía con los compañeros y docentes" P1IORER2

"Pues ha cambiado mucho, ahora nos conocemos los unos a los otros por medio de una pantalla, en realidad no sabemos quiénes son nuestros compañeros e incluso los profesores" P6IORER6



La lectura de cómo es el relacionamiento con lo institucional, reafirma una vez más el pensamiento de Stanley Migram cuando refiere que: “el sentirme próximo al otro permite, de forma incipiente, que me sienta formando un mismo grupo con él y, por tanto, lo perciba como un posible aliado, como una persona con la que puedo identificarme, como “uno de los míos” (Morales, et al., 2007, p. 116) Las siguientes expresiones confirman el anterior pensamiento:

“La universidad ha perdido ese contacto esencial con el estudiante, virtualmente no conoce quien está vinculado a ella, es muy complejo relacionarse con los directivos, con algunos de los profesores, y con los compañeros no tenía mucha la necesidad de asociarme con ellos es complejo porque sin una previa interacción física, sin una familiarización es muy difícil conectar, expresarse.” P3IORER3

“Ha cambiado pues ahora debemos hacer video llamadas, reuniones por plataformas digitales, buscar la manera de poder estar en contacto, algunos hemos pasado por situaciones difíciles y lo que antes nos brindaba la “normalidad era brindar un abrazo” palabras de apoyo ahora debemos enviar audios mensajes, apoyando a las personas que lo necesitan. Con los docentes ha cambiado drásticamente pues antes se tenía La posibilidad de encontrarlos en las instalaciones de la Universidad y saludarnos o entablar charlas.” P4IORER4

En cuanto a escenarios nuevos de aprendizaje es importante saber que la situación especial del mundo permitió aumentar el auge de la virtualidad, correspondiente este auge a la tercera generación. Esta clasificación es asignada por Nipper (1989), a la etapa que vuelca toda su disponibilidad tecnológica al mundo para educar. De igual forma, el grupo de estudiantes investigados se puede identificar como un grupo de esta generación; al respecto, voces como las siguientes lo confirman: “En general la tecnología brinda la oportunidad de transformar cualquier plataforma, aplicación, espacio o contenido, en el ambiente que deseemos modelar, es decir que participar de lo virtual proporciona un sinfín de posibles mundos en el que una persona pueda sumergirse, dependiendo de las intenciones, motivaciones, propósitos y necesidades que posea momentáneamente” P13IOSSR2

Clasificando a esta nueva generación como la generación de la tercera era (concepto acuñado por Arboleda y Rama (2013), cuando se les consultó sobre que otros escenarios consideraban como posibles para aprender, varios expresaron que su espacio doméstico, al igual que otros espacios urbanos. Pudiéndose leer esa identificación en los siguientes párrafos: “Como escenario educativo mi hogar pues no he sido la única ha tenido que fortalecer diferentes aspectos, mi familia conforma este escenario todos aportamos para nuestro fortalecimiento.” P2IOSSR2

“Considero posibles como escenarios educativos un cuarto de estudio, comedor, zonas externas con wifi como cafeterías o casas de familiares, otras ciudades si se necesita realizar un viaje, oficinas. Ya



que cualquiera de estos lugares permite cumplir con la responsabilidad del estudio teniendo en cuenta su acceso a internet y también la consideración de ser un estudiante como tal con la motivación de aprender en espacios que generan disposición.” P12IOSSR2

Permite evidenciar las anteriores concepciones nuevos espacios de aprendizaje confirmando una característica muy evidente de la virtualidad como es la desterritorialización del acto educativo (Pierre, 1999 citado por Arboleda y Rama, 2013).

Revisando el acceso a la tecnología de información y comunicación en este grupo explorado se cumple la situación de brecha digital descrita por Alva (2015). De la misma manera, se observó una constante situacional, la cual se explica en Enguita 2020. Este autor expone que la nueva forma de educar se enmarca en tres tipos de fisuras en relación a lo tecnológico. Estas son: dificultades para acceder a las redes y dispositivos electrónicos, dificultad para usarlas (varios miembros usando un número reducido de equipos, o equipos en mal estado) y la dificultad para manejar adecuadamente las tecnologías de información y comunicación (Fernández, 2020).

Las siguientes líneas son buenos ejemplos de ese distanciamiento entre estudiantes y tecnología en el presente ejercicio de investigación.

“Las dificultades han sido mucho dado qué no cuento con un computador qué sirva completamente ya qué es muy anticuado y demasiado lento así mismo el Internet ha fallado y por ese motivo en ocasiones no podía conectarme a las clases” P5TIEBDR9

“El corte constante de energía eléctrica en el municipio donde vivo, la mala conexión de la red y el mal estado del computador que tengo para acceder a las clases.” P7TIEBDR9

“Lo que realmente se me ha dificultado con más frecuencia es una mala red de internet y mala disponibilidad de datos móviles porque en el municipio. El computador con lo que tomo mis clases también lo usa mi prima para sus clases.” P8TIEBDR9

“Al inicio de las primeras clases virtuales no tenía tanta habilidad, pero he ido mejorando mucho con la metodología de clases virtuales” P4TIEADR10

“Se ha podido aprender algunas cosas, pero siempre en cuanto a la tecnología todos los días aparecen cosas nuevas y diferentes, pero considero que me puedo defender”. P5TIEADR10



Conclusiones

Como cambios importantes los y las estudiantes abordados en la presente investigación sienten afectación en su identidad estudiantil, debido a las dificultades en el relacionamiento social. Aspectos como la sociabilidad y el sentido de comunidad se expresan bastante disminuidos.

- A pesar de expresar dificultades en cuanto a la socialización, los estudiantes tienen conciencia de su responsabilidad y expresan vivir comportamientos de adaptación.
- La característica predominante en los profesores durante esta modalidad de estudio ha sido la creatividad y la motivación que hacen sobre los estudiantes para que estos participen
- Los estudiantes no tienen claridad sobre el concepto de aprendizaje autónomo, por lo tanto, no identifican que estrategias los llevará al resultado de un aprendizaje autónomo, como es el aprendizaje significativo
- En el grupo se viven todas las brechas de acceso, de uso adecuado y de disponibilidad en tiempo y equipos en lo relacionado a la tecnología.

Referencias

Alva, A. (2015). Los nuevos rostros de la desigualdad en el siglo XXI: la brecha digital. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 60(223), 265-285. Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Los+nuevos+rostros+de+la+desigualdad+en+el+siglo+xxi%3A+la+brecha+digital.&btnG=

Arboleda, N. y Rama, C. (2013). La educación superior a distancia y virtual en Colombia: nuevas realidades. Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=LA+EDUCACI%C3%93N+SUPERIOR+A+DISTANCIA+Y+VIRTUAL+EN+COLOMBIA%3A+NUEVAS+REALIDADES&btnG=

Blumer, H. (1998). *Symbolic interactionism: perspective and method*. Oakland: University of California Press.

Bunge, M. (2011). *Ontología I: el moblaje del mundo*. Barcelona, Spain: Editorial Gedisa. Recuperado de <https://ezproxy.unisimon.edu.co:2258/es/ereader/unisimon/61155?page=44>.



Cáceres, M., Brändle, G. Y Ruiz, J. (2017). Sociabilidad virtual: la interacción social en el ecosistema digital. *Historia y Comunicación Social*, 22(1), 233-247.

Daros, W. (2009). La ontología de la identidad y diversidad en la filosofía de A. Rosmini. Recuperado de <https://williamdaros.files.wordpress.com/2009/08/w-r-daros-ontologia-de-la-identidad-y-diversidad-en-rosmini.pdf>

Duque, N. (2020). Impacto de la pandemia de Covid-19 en los sistemas de educación superior en Colombia. Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Impacto+de+la+pandemia+de+Covid-19+en++los+sistemas+de+educaci%C3%B3n+superior+en++Colombia&btnG=

Fernández, M. (2020). Una pandemia imprevisible ha traído la brecha previsible. Recuperado de <https://blog.enguita.info/2020/03/una-pandemia-imprevisible-ha-traido-la.html>

Forbes Staff. (2020). Universidades estiman deserción del 50% de los estudiantes para el próximo semestre. Recuperado de <https://forbes.co/2020/05/08/actualidad/universidades-estiman-desercion-del-50-de-los-estudiantes-para-el-proximo-semestre/>

Galindo, J. (2012). Sobre la noción de autonomía en Jean Piaget. *Educación y Ciencia*, (15), 23-33. Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Sobre+la+noci%C3%B3n+de+autonom%C3%ADa+en+Jean+Piaget+&btnG=

Madera, I. (2000). Internacionalización, calidad y formación continua en la universidad latinoamericana: desafíos para su desarrollo en el entorno global: Caso República Dominicana. Universidad y educación continua. Nuevos desarrollos en Latinoamérica y Europa. Viena: Donau-Universität Krems.

Marinoni, G., van't Land, H. y Jensen, T. (2020). The impact of covid-19 on Higher Education around the World. *iau Global Survey Report*. International Association of Universities. Recuperado de https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_he_survey_report_final_may_2020.pdf

Mascarell, F. (2005). La cultura en la era de la incertidumbre, sociedad, cultura, ciudad, Barcelona: Roca Editorial de Libros.

Melchor, A., Hernández, A. y Sánchez, J. (2021). Andrés Melchor Audirac, Andrea Guadalupe Hernández Zúñiga y Juan José Sánchez Sosa. *Revista Digital Universitaria*, 22(3), 106-123. Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Universitarios+mexicanos%3A+lo+mejor+y+lo+peor+de+la++pandemia+de+COVID-19&btnG=



Millas, J. (2003). Idea de la Filosofía: el conocimiento Tomo I. Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=MILLAS%2C+Jorge+2003+Ideas+de+la+Filosof%C3%A1+Da%3A+el+conocimiento.+Chile%3A+Cardo&btnG=

Morales, J., Moya, M., Gaviria, E. y Cuadrado, I. (2007). Psicología social. Madrid: Mc Graw Hill.

Moreira, C. y Delgadillo, B. (2015). La virtualidad en los procesos educativos: reflexiones teóricas sobre su implementación. Revista Tecnología en Marcha, 28(1), 121-129. Recuperado de https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0379-39822015000100121

Moreno, R. y Martínez, R. (2007). Aprendizaje autónomo. Desarrollo de una definición. Acta Comportamentalia: Revista Latina de Análisis de Comportamiento, 15(1), 51-62. Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Aprendizaje+aut%C3%B3nomo.+Desarrollo+de+una+definici%C3%B3n+&btnG=

Nipper, S. (1989). Third generation distance learning and computer conferencing. En R.D. Mason y A.R. Kaye (Eds.). Mindweave: communication, computers and distance education. Oxford: Pergamon Pres.

Organización Panamericana de la Salud. (2020). La OMS caracteriza a COVID-19 como una pandemia. Recuperado de <https://www.paho.org/es/noticias/11-3-2020-oms-caracteriza-covid-19-como-pandemia>

Ortega, R. y Fernández, J. (2014). La Ontología de la Educación como un referente para la comprensión de sí misma y del mundo. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (17), 37-57. Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=La+ontolog%C3%A1+de+la+eduaci%C3%B3n+como+referente+para+la+comprensi%C3%B3n+de+si+misma+y+el+mundo+&btnG=

Rué, J. (2016). El aprendizaje autónomo en educación superior. Madrid: Narcea Ediciones. Recuperado de <https://ezproxy.unisimon.edu.co:2258/es/ereader/unisimon/45946?page=269>.

Servon, L. (2002). Bridging the digital divide. Technology, community and public policy. Oxford: Blackwell Publishing.

Solórzano, Y. (2017). Aprendizaje autónomo y competencias. Dominio de las Ciencias, 3(1), 241-253. Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Aprendizaje+aut%C3%B3nomo+y+competencias+&btnG=



UNESCO. (2017). Sociedad digital: brechas y retos para la inclusión digital en América Latina y el Caribe. Montevideo: Unesco. Recuperado de <https://cetic.br/es/media/docs/publicacoes/8/PolicyPapers-ConfMinistros-BrechaDigital-ES.pdf>

Capítulo 3.5.

IMPLICACIONES EDUCATIVAS DESDE LA NARRATIVA ESTUDIANTIL EN ÉPOCA DE PANDEMIA

Sandra Patricia RAMON BARAJAS

sramon.docente@iser.edu.co

Matilde VILLAMIZAR RIVERA

matildevillamizar.docente@iser.edu.co

Grupo de investigación: Socio - Economía y Desarrollo Regional (GIESD)

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCACIÓN RURAL (ISER)

Resumen

El presente trabajo es un análisis de las implicaciones educativas desde la narrativa estudiantil ocasionadas por la pandemia enfermedad conocida a nivel mundial como COVID – 19. El objetivo general fue analizar los efectos que dejó la contingencia sanitaria en la educación desde la narrativa estudiantil en el Instituto Superior de Educación Rural. Las autoras recopilaron información desde las experiencias propias de sus estudiantes a través de entrevistas semiestructuradas (siete preguntas abiertas). Se utilizó la aplicación Microsoft Teams. El tipo de investigación fue cualitativo. La muestra se realizó con la técnica probabilística simple (al azar), para que todos los estudiantes tuvieran la misma oportunidad de participar. La selección fue de diez estudiantes matriculados, del tercer semestre en delante en cualquier programa académico modalidad presencial del ISER, municipio de Pamplona. Los resultados se obtuvieron a través de cuatro categorías: aprendizaje, identidad institucional, herramientas digitales y los aspectos emocionales. Las categorías fueron confrontaron con autores seleccionados para cada tema. Las experiencias vividas dejan como resultado que nunca se está preparado para afrontar los retos que el mundo trae y que las herramientas tecnológicas son de gran ayuda, pero es mejor compartir el proceso académico en el aula de clases con docentes y compañeros.

Palabras Claves: Aprendizaje. Herramientas Digitales. Pandemia. Narrativa Estudiantil.

Abstract

This work is an analysis of the educational implications from the student narrative caused by the



pandemic disease known worldwide as COVID - 19. The general objective was to analyze the effects left by the health contingency in education from the student narrative at the Institute Superior of Rural Education. The authors collected information from their students' own experiences through semi-structured interviews (seven open questions). The Microsoft Teams application was used. The type of research was qualitative. The sample was carried out with the simple probabilistic technique (at random), so that all students had the same opportunity to participate. The selection was made of ten students enrolled, from the third semester onwards in any face-to-face academic program of the ISER, municipality of Pamplona. The results were obtained through four categories: learning, institutional identity, digital tools and emotional aspects. The categories were compared with selected authors for each topic. The experiences lived leave as a result that one is never prepared to face the challenges that the world brings and that technological tools are of great help, but it is better to share the academic process in the classroom with teachers and classmates.

Keywords: Learning. Digital Tools. Pandemic. Student Narrative.

Proyecto de Investigación del Cual se Deriva

Propuesta: *Resignificación educativa en las IES de Norte de Santander, durante la emergencia sanitaria generada por el Covid-19*

Introducción

Los seres humanos construyen significados a partir de sus entornos para convertirlos en experiencias vividas, producto del entramado de las relaciones que se suscitan en el devenir del mundo social que habitan. Estas experiencias dan cuenta de procesos individuales, específicos y contextuales que singularizan la búsqueda de sentido en un espacio-tiempo particular. De ahí que los primeros recuerdos de experiencias se remontan a la familia, la educación y los amigos, cada uno de ellos se narra por su actor de manera fluida según los sentimientos y hechos ocurridos durante estas etapas. Precisamente en los últimos años el mundo ha vivido transformaciones impensables crisis económicas, guerras, enfermedades, aplicación de nuevas tecnologías que conllevan a la transformación individual y a la adaptación de ellos, acompañados de costos económicos muy altos.

Se pondera que el impacto económico por la enfermedad del Covid-19 en el mundo puede ser irreversible y catastrófico. Según la CEPAL (2020), en su informe especial, las medidas de autoaislamien-



to, cuarentena y distanciamiento social han provocado efectos directos en la oferta y la demanda: suspensión de actividades productivas y mayor desempleo. También recesión mundial en educación, comercio, turismo, transporte, manufactura y recursos naturales. Esta pandemia, según los expertos en economía, agrava la crisis mundial que se estaba padeciendo desde 2008. Hasta este punto el panorama económico está más que estimado y, conforme a dichas proyecciones, se aplicarán las medidas y estrategias correspondientes para solucionar el problema.

Pero el informe en materia educativa, pareciera no tener una estrategia clara sobre cómo abordar las afectaciones en este ámbito, sin embargo, la experiencia adquirida a través de la narrativa estudiantil es la mejor forma de indagar sobre las implicaciones presentadas durante la pandemia en el proceso de enseñanza - aprendizaje; sentido de pertenencia por la institución educativa; cambio de modalidad presencial por entornos virtuales o cambios emocionales que padecen los estudiantes de educación superior; aspectos que son planteadas por las autoras en este trabajo.

Esta investigación se estructura con los siguientes apartados: el primero plantea el problema, la pregunta problema, objetivo general y específicos, la definición de la variable, limitaciones, alcances, justificación de la temática y antecedentes. El segundo aborda el desarrollo del trabajo junto con tres temas que contribuyen a profundizar los resultados obtenidos, ellos son: Retos de la Educación Superior en Pandemia; Herramientas Digitales y Afectación Emocional en los Estudiantes. El tercer aspecto relaciona el método partiendo del diseño, los participantes, los instrumentos y el procedimiento desarrollado durante todo el proceso investigativo. Los siguientes apartados desglosan los resultados obtenidos a través de la entrevista semiestructurada, la discusión confrontada con autores seleccionados y las conclusiones finales de la investigación

Problema

El Coronavirus Covid-19 hace referencia a un nuevo caso de zoonosis, una enfermedad que se da en los animales y que es transmisible a las personas (RAE, Zoonosis, 2014). Esto lo comprueban diferentes análisis practicados en diversos laboratorios que han mostrado que este virus tiene una procedencia de origen animal. “La evidencia generalizada ha demostrado que SARS-CoV, MERS-CoV y SARS-CoV-2 tienen un origen de murciélagos y se transmiten a los humanos a través de huéspedes intermedios” (Wei Ye, 2020). Con el incremento del número de casos confirmados de Covid-19. El Director General de la Organización Mundial de la Salud (OMS), Ghebreyesus (2020), en una conferencia de prensa realizada, expreso: “En las últimas dos semanas, el número de casos de Covid-19 fuera de China se ha multiplicado por 13, y el número de países afectados se ha triplicado... Ahora hay más de 118,000 casos en 114 países, y 4,291 personas han perdido la vida” (OMS, 2020). La alarma mundial se prendió



y la gran mayoría de países tomaron las medidas que creyeron convenientes para salvaguardar la vida de sus conciudadanos.

Para nadie es un secreto que, la pandemia fue reconocida a nivel mundial como enfermedad por coronavirus (COVID-19), ha provocado una crisis sin precedentes en todos los ámbitos, incluida la educación, dio lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto. La CEPAL (2020) en la investigación que venía realizando sobre temas sociales, incluso antes de enfrentar la pandemia, ya hablaba sobre temas socioeconómicos en países suramericanos que se estaban deteriorando, debido al aumento de los índices de pobreza y de pobreza extrema, la persistencia de las desigualdades y un creciente descontento social reflejado en los constantes paros por parte de grupos estudiantiles y sindicales.

En Colombia, el Ministerio de Salud y Protección Social (2020), emitió un comunicado confirmando el primer caso de Covid-19 en el país, situado específicamente en la ciudad de Bogotá. Para ese día, ya 96 países habían registrado casos de contagio a nivel mundial, entre los cuales estaban México, Ecuador, Brasil, Chile y Perú. Por su parte el gobierno nacional, liderado por su presidente Iván Duque, solicitó a las autoridades regionales y locales activar un plan de contingencia para enfrentar esta pandemia. Empezó a implantar medidas preventivas en todo el país e instauró controles de temperatura a todos los pasajeros en las terminales terrestres, marítimas y aéreas, también los hizo llenar un formulario que hacía referencia a posibles síntomas de Coronavirus; cerró todas las instituciones educativas para proteger a los jóvenes y decreto confinamiento total por unos meses, dando cumplimiento a los protocolos de salud con el objetivo de mitigar la presencia del virus. (Infobae, 2020).

El sector educativo, por supuesto, no fue la excepción. El aislamiento obligatorio decretado en el mes de marzo de 2020 en Colombia, llevó a las instituciones de educación a adoptar abruptamente los sistemas para el aprendizaje virtual. Las inequidades en infraestructura tecnológica de las instituciones fueron puestas en evidencia al igual que la capacidad de respuesta de cada universidad o instituto donde se visualizó un desbalance en la implementación de recursos y el despliegue de competencias" (Banco Interamericano de Desarrollo, 2020). De igual forma, las facultades de ciencias de la salud de Instituciones de Educación Superior (IES), enfrentaron la disyuntiva que para los estudiantes de últimos semestres representó mantener el aislamiento y la falta de exposición a sus prácticas clínicas en el marco de sus procesos formativos (Byrnes, Civantos, Go, TL, & Rajasekaran, 2020). Mientras tanto el DANE (2020), aplicaba una encuesta a finales del mes de septiembre, en Educación Superior, a un total de 233 IES, las cuales representan el 95% de matrícula en el país, donde las instituciones esperaban que en el 70% del total de las IES la deserción para el segundo semestre del año por efecto del Covid-19 no superara el 10%.



Ante tal panorama, emerge un nuevo modelo de prácticas en la educación superior que trasciende a la emergencia. Más que la implementación de una estructura de educación en línea, se desarrolló un proceso de educación remota virtual. Reconociendo que esta educación tiene características y metodologías pedagógicas diferentes a las presenciales y son los estudiantes quienes han tenido que afrontar estas diferencias, la opinión de ellos es importante para avanzar en estos tiempos de pandemia.

Planteamiento del problema

¿A través de la narrativa estudiantil se pueden conocer las implicaciones educativas que trajo la pandemia para los estudiantes del ISER?

La pregunta generó el siguiente objetivo general: Analizar los efectos que dejó la contingencia sanitaria en la educación desde la narrativa estudiantil en el ISER. Los objetivos específicos fueron: 1) reunir la información necesaria sobre el tema tratado, 2) Diseñar los instrumentos de aplicación, y 3) confrontación de los resultados.

Como variable se escogió las implicaciones educativas en pandemia. Las autoras consideraron que los cambios abruptos por causa de la enfermedad debían ser abordados desde la narrativa estudiantil en categorías como el aprendizaje, identidad institucional, herramientas digitales y los aspectos emocionales de los estudiantes. Las limitaciones que tuvo la investigación se enmarcaron en conectividad, distancia, no locomoción a causa del confinamiento decretado por las autoridades locales y nacionales. Sin embargo, estos tropiezos no fueron obstáculos para avanzar con el propósito de conocer el pensamiento y vivencias de los jóvenes desde sus experiencias.

Justificación

La pandemia conocida a nivel mundial como enfermedad por coronavirus (COVID-19), afectó los sectores sociales y productivos de los países generando crisis y precedentes en todos los ámbitos. La educación no fue ajena al fenómeno debido a que emergencia forzó al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto.

En este contexto, llegó la pandemia a Colombia e hizo del año, el más atípico y retador que haya tenido el sistema educativo y la sociedad recientemente. El sector educativo ha liderado desde enton-



ces, un trabajo responsable y comprometido para garantizar el derecho a la educación junto con las Secretarías de Educación departamentales, los directivos, docentes, las familias y las instituciones de preescolar, básica, media y superior. Para ello, se adelantaron reformas normativas, a través del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2020) con el propósito de adecuar el proceso educativo en casa, desde la primera infancia hasta la educación superior; se ajustó el sistema de evaluación; adaptaron el Programa de Alimentación Escolar (PAE) para consumo en casa, se creó el Fondo Solidario para la Educación (matrícula cero), se estructuró un Plan de Alivios de créditos educativos y se generaron apoyos financieros para las instituciones educativas y sus estudiantes.

Las autoras entienden que los estudiantes están inmersos en el proceso de formación académica y tienen mucho que narrar desde sus experiencias evidenciadas de manera presencial antes y durante la pandemia denominada Covid-19. La importancia de ellos radica en contribuir con su narración y análisis de los hechos, para que en el futuro se tenga referente de lo sucedido en el contexto educativo.

Antecedentes

El principio de salvaguardar la salud pública hizo real el vuelco en la educación superior escolarizada de pasar de lo presencial a lo virtual. Los impactos del cese temporal de actividades presenciales en las Instituciones de Educación Superior, generaron interrupción de la cotidianidad, rasgos de ansiedad ante la crisis, además de generar incertidumbre sobre el pago de las colegiaturas, el cual es un tema que no se ha retomado, puesto que las exigencias de los estudiantes se refieren al detrimento de la calidad de las clases recibidas online, que no es la misma que la de las clases presenciales; así se deja entrever, en el ejercicio realizado con los estudiantes de Master of Business Administration (MBA) donde se menciona que “con el cambio a las clases online, se les debería devolver como mínimo un tercio de lo que pagaron” (UNESCO IESALC, 2020, p. 13). No obstante, contadas universidades en México, de índole pública o privada, se han pronunciado al respecto.

El análisis del documento “Covid-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuesta y recomendaciones”; sustenta: En general, no parece que el cambio de modalidad haya sido recibido muy positivamente. Parte de la desafección proviene de que el contenido que se ofrece nunca fue diseñado en el marco de un curso de educación superior a distancia, sino que intenta paliar la ausencia de clases presenciales con clases virtuales sin mayor preparación previa. Esto es, no fue un cambio de modalidad, fue un “ajuste emergente” debido al contexto sanitario, donde hizo uso de las Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC) para afrontar la situación. Esto significó que el proceso formativo pasara a ser de presencial a virtual, pero sin perder



las formas propias de las clases presenciales: sincronización del espacio tiempo, actividades y retroalimentación, horarios rígidos y el mismo número de contenidos, lo que conlleva al punto de análisis: ¿qué tan preparados están estudiantes y docentes para recibir/impartir clases virtuales con enfoque presencial? Es precisamente este impacto lo que no se ha expuesto; lo que sienten, cómo viven el ajuste a lo virtual, los obstáculos, retos y qué competencias se necesitan desarrollar (UNECO IESALC, 2020, pp. 24-25).

En este sentido, en un estudio impulsado por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba en Argentina (2020), se muestra que la pandemia ha generado un sin número de preocupaciones e inquietudes en la vida de las personas, en su subsistencia, en las dificultades para seguir trabajando o para que sus hijos puedan continuar sus estudios bajo propuestas educativas improvisadas y centradas en los medios virtuales, mucho más, cuando miles de padres de familia no tienen las condiciones para sostenerlos, comprarles los computadoras y pagarles los accesos a internet. Por otra parte, se puede ver la situación como un fenómeno incierto que también puede ofrecer oportunidades; el aislamiento social derivado de la COVID-19, en varios casos ha fomentado la creatividad, el dinamismo y la autonomía de los estudiantes en un contexto donde el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y los videotutoriales están transformando la educación tradicional (Millán, 2020). Sin embargo, el aislamiento social preventivo también ha impactado el estilo de vida de todos los estudiantes a nivel mundial (Sudriá, Andreatta, y Defagó, 2020), en unos casos ha afectado su estado emocional, físico y social, en otros su rendimiento académico y sus costumbres habituales; la presencia del Covid 19 les ha acrecentado su percepción sobre una amenaza latente para su salud y el bienestar de los demás miembros de su familia, con impactos en diversos aspectos de su vida (Sandman, 1993; Costa & López, 2020); en este sentido, conviene explorar las percepciones del estudiante universitario en referencia a su aprendizaje académico asociado con la virtualidad, la convivencia y el estado de ánimo durante la cuarentena o los períodos de confinamiento en el hogar.

Por último, las medidas adoptadas en todo el territorio nacional para disminuir el virus se centraron en sensibilizar a la población, recordando que la enfermedad se transmite entre personas a través de las denominadas gotas respiratorias de más de cinco micras, las cuales permanecen en el aire durante largos períodos de tiempo y recorren distancias superiores a un metro. Por esto, las autoridades de salud pública lanzaron recomendaciones similares a las del contagio de una gripe para contrarrestar y prevenir la propagación del Covid-19, tales recomendaciones fueron: quedarse en casa, utilizar tapabocas, evitar el contacto con personas enfermas, no tocarse los ojos, la nariz y la boca con las manos sucias, cubrirse cuando se tosa o estornude con un pañuelo, y, por último, limpiar y desinfectar los objetos y las superficies que se tocan con frecuencia (Redacción Médica, 2020).



Los antecedentes muestran directrices muy generales enfocadas a asegurar la continuidad de los programas académicos y la seguridad social como las formas más significativas de participación de las universidades como agentes de transformación social.

DESARROLLO DEL TRABAJO

Retos de la Educación Superior en Pandemia

El reto para la educación superior en los sistemas educativos en esta pandemia ha sido mantener la vitalidad de la educación y promover el desarrollo de aprendizajes significativos. Para ello, ha contado con dos aliados claves: sus docentes y la virtualidad, en términos más precisos, los docentes a través de la virtualidad. Esto ha representado un desafío sin precedentes, ya que la mayoría de los profesores tuvieron que generar sus propios aprendizajes para trabajar en entornos virtuales y, a la vez, fueron los responsables de enseñar a sus estudiantes a manejarse en ese espacio (Bonilla & Guachamín, 2020). Hasta ahora, en términos generales, la educación virtual estaba más bien reservada a experiencias aisladas que aportaban estrategias innovadoras de enseñanza y aprendizaje de manera complementaria a la educación presencial. De hecho, desde hace varias décadas se trabaja en la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramientas puestas al servicio de la educación, lo que representa una revisión de los procesos de enseñanza y aprendizaje tradicionales, y un desafío para el rol docente (Almirón y Porro, 2014).

El Observatorio de la Universidad Colombiana considera que es un momento de oportunidad para acelerar la transformación educativa, dado que “La crisis generada por la COVID-19 parece haber hecho aflorar, como ningún otro factor hubiera podido hacerlo anteriormente, todas las capacidades, el conocimiento y los recursos disponibles en todos los niveles educativos” y plantea la necesidad de un cambio en el paradigma en educación, así como seis tendencias: a) la democratización del acceso a nuevos modelos educativos, b) el sistema blended que permite combinar presencialidad con educación on line, c) la especialización en nichos temáticos, d) la hipercustomización (posibilidad de brindar una formación más ajustada a las necesidades de cada estudiante), e) el aprendizaje lifelong entendido como “la capacidad de los estudiantes para diseñar su trayectoria formativo a lo largo de la vida”, y f) la empleabilidad ofreciendo nuevas destrezas y habilidades (El Observatorio de la Universidad Colombiana, 2020).

Para el Instituto Superior de Educación Rural (ISER) es claro que los saberes técnicos y tecnológicos, dentro del actual panorama epistemológico, adquieren no solo mayor envergadura, sino que también se convierten en saberes de crucial importancia en la formación de talento humano en conjunto del



desarrollo nacional. Dentro del denominado Marco Nacional de Cualificaciones-MNC (MEN, 2017), se identificó los ámbitos de cualificación que buscan responder tanto a las exigencias del desarrollo como a la demanda, donde se pretende llevar a cabo una oferta calificada de los programas. Igualmente, conviene observar que la propuesta se inscribe, por su titulación y su contenido, en el propósito de atender la necesidad de unificar las denominaciones sobre profesiones, oficios y competencias, específicamente, las establecidas por la Academia, la Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones Adaptada para Colombia (CIUO 88 A.C.) y la Clasificación Industrial Internacional Uniforme de todas las actividades económicas- CIIU para facilitar la movilidad educativa y laboral, la homologación de saberes y competencias, así como los aprendizajes formales e informales.

Herramientas Digitales

En la actualidad el sistema educativo no ha podido mantenerse al margen con los cambios que han surgido en la Era Digital. Primero se integraron en la sociedad y las vidas de las personas y luego en los centros educativos. Las TIC dejan de ser tan solo herramientas tecnológicas en la educación, para convertirse en una de las competencias básicas a desarrollar en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Alcívar, 2019). La educación a futuro, no solo consistirá en impartir o adquirir los conocimientos necesarios para realizar un determinado trabajo, sino que también permitirá desarrollar la personalidad de los estudiantes, centrándose en sus fortalezas, adaptando la cantidad de tiempo dedicado a estudiar a sus necesidades y capacidad, evaluando los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje y cuáles métodos de enseñanza pueden contribuir de manera más eficaz al desarrollo personal y profesional.

Morín (2001), considera que la gestión administrativa de la educación, debe generar un abordaje académico que permita el acercamiento al modo y forma en que las instituciones educativas deberían prepararse para abordar las nuevas realidades que convergen alrededor de pandemias, guerras y el mismo calentamiento global. La tecnología como herramienta de apoyo a la educación debe entonces, humanizar el proceso de aprendizaje y adaptarse a las circunstancias de los estudiantes y profesores, para facilitar la labor docente, en el rendimiento académico, en la transmisión de información básica o respondiendo a preguntas frecuentes (Baran, 2014).

Sin embargo, en tiempo de crisis, las herramientas digitales limitan en algunos casos establecer relaciones y situaciones de aprendizaje compartido, colaborativo o cooperativo con otros participantes, que enriquecen la experiencia cognitiva y que son propias de la Educación Tradicional. No obstante, este último elemento se minimiza con una correcta utilización de las TIC y más concretamente de las plataformas educativas que cuentan con recursos tales como: foros, chat, wiki, correo electrónico, hipervínculos a páginas web, enlaces a videoconferencias, entre otros (Rodríguez & Juanes, 2019).



La pandemia sigue cambiando instantáneamente la forma en que se imparte la educación, la universidad y el hogar, ahora se convierten en un mismo lugar tras las necesarias medidas sanitarias efectuadas. Según la UNESCO (2020), más de 861.7 millones de niños y jóvenes en 119 países se han visto afectados al tener que hacer frente a la pandemia global que nos ha sacudido este año. Millones de familias en Estados Unidos se han tenido que unir al 1.7 millón de niños que se encuentran enrolados en la educación en el hogar. Las TIC en este escenario, pueden hacer más accesible y abarcador el proceso docente-educativo e impulsar a los estudiantes a metas superiores y al despliegue de su creatividad. Su utilización en contextos de crisis impone distintos cambios a nivel docente, organizativo, estructural, entre otros, en lo cual los profesores desempeñan un papel fundamental por ser los guías.

A partir de los párrafos anteriores, se debe revisar los referentes actuales de las instituciones de educación superior para promover innovaciones en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Afectación Emocional en los Estudiantes.

Tras la narrativa de los estudiantes, se encuentra inmersa la personalidad, educación familiar y experiencias vividas, al igual que la imagen que se construya de la institución educativa, ellas van a tener un papel clave el marco social y cultural en el que desarrolla su vida diaria el estudiante. El estatus social, así como el origen cultural de los sujetos van a determinar la forma para adquirir y elaborar sus creencias, conocimientos, experiencias, valores o expectativas hacia la institución universitaria. Todas esas vivencias van a la par con sus emociones y salud mental.

La nueva realidad ha llevado a los contextos educativos a indagar e innovar estrategias pedagógicas y didácticas que permitan su desarrollo, por esta razón se ha implementado la 'presencialidad remota' en la cual se hace necesario estrategias como la comunicación frecuente y concisa entre padres, docentes y estudiantes, la planeación desde la creatividad ya que es importante buscar formas creativas de enseñar con el fin de realizar una planeación curricular antes de implementarla en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, también se suma, que los docentes proporcionen un aprendizaje robusto en su proceso formador regido por la participación activa y la retroalimentación inmediata para así mantener la motivación en ellos, el diseño de un aprendizaje independiente busca que los interlocutores sean capaces de resolver con sus compromisos sin la ayuda constante de sus padres, compañeros o amigos, y en último lugar, la herramienta emocional, puesto que es necesario controlar y manejar las emociones de ansiedad y preocupación que herramientas como el internet traen consigo para que de esta manera se sientan capaces de responder a las responsabilidades que le implica el proceso de aprendizaje (Portafolio, 2020).



Durante y tras esta situación de pandemia lo usual es sentir miedo, así como, con posterioridad, mantener dicho sentimiento, además de estrés agudo. Solo por mencionar algunos síntomas destacados para relacionarlos con el estudio que se presenta más adelante, diremos que son, (1) volver a experimentar los síntomas (reviviscencia), flashbacks, pesadillas, pensamientos aterradores; (2) evasión, evitar lugares, eventos, objetos que rememoren experiencia, evitar pensamientos o sentimientos relacionados con el trauma. Como mantenerse muy ocupado; (3) hipervigilancia y reactividad, sentirse sobresaltado, tenso o al límite, dificultades para dormir, arrebatos de ira; (4) cognitivos y del estado de ánimo, problemas para recordar cosas importantes del evento, pensamientos negativos sobre uno y el mundo, sentir culpa y remordimiento, perder el interés por lo que se disfrutaba, problemas de concentración (MedlinePlus, 2020).

Otra problemática de salud detectada en estos casos es el síndrome de fatiga crónica, se trata de “[...] una enfermedad grave y de larga duración que afecta a muchos sistemas del cuerpo [...]. A menudo, el síndrome puede dificultar realizar sus actividades normales. A veces es posible que ni siquiera quiera salir de la cama”. Se dice que se desconoce la causa y que posiblemente sean varias. En cuanto a los síntomas: (1) fatiga severa que no mejora al descansar; (2) problemas de sueño; (3) malestar o fatiga post-esfuerzo; (4) problemas al pensar y concentrarse; (5) dolor; (6) mareos (MedlinePlus, 2020).

Método

La investigación narra a través de los estudiantes, del nivel superior, aspectos relacionados con el aprendizaje, cambio de modalidad presencial a virtual (sincrónica) y el aspecto emocional que han vivido a través de la pandemia.

El diseño de la investigación es cualitativo por su carácter subjetivo, interpretativo y referido a lo particular, es decir, que cada estudiante tiene una estructura cognitiva con resultados diferentes. En el enfoque cualitativo, existe mayor flexibilidad en el proceso de indagación, transita entre las respuestas y el desarrollo de la teoría (Esterberg, 2002).

Participantes

Para dar significación al sentir de los actores académicos seleccionados en educación superior, se utilizó una muestra probabilística (aleatoriedad simple) de diez (10) estudiantes de diferentes programas académicos. Cabe mencionar que se optó por este muestreo por el obstáculo que representó el contexto pandémico y la premura de los tiempos. Por lo que, para dar objetividad y evitar sesgos, para la selección de la muestra se partió de los siguientes criterios de inclusión: estudiantes regulares con



matrícula vigente en el ISER, y que estén cursando como mínimo el tercer semestre de cualquier programa académico modalidad presencial.

El muestreo se refiere al estudio o el análisis de grupos pequeños de una población. El muestreo simple tal y como su nombre lo indica, es un método completamente aleatorio que se utiliza para seleccionar una muestra. Este método de muestreo es tan fácil como asignar números a los individuos (muestra) y luego elegir de manera aleatoria números entre los números a través de un proceso automatizado. Finalmente, los números que se eligen son los miembros que se incluyen la muestra.

Tabla No. 1. Sistema de muestreo seleccionado

Actores	Estudiantes	
Sexo	M = 5	F = 5
Edades(rango)	20 - 41 años	
Programa que estudia	Tecnología en Gestión Empresarial Tecnología en Gestión Comunitaria	
Nivel de estudios	De 3 a 6 semestre	

Fuente: Ramón & Villamizar (2021).

El ISER pertenece al Sistema Nacional de la Educación Terciaria, por lo tanto, asume el propósito de contribuir a la generación de las condiciones que contribuyan tanto a la cualificación del talento humano que requiere la sociedad como al fortalecimiento de las competencias que son necesarias para dar mayor capacidad de respuesta a los desafíos de productividad que enfrentan los diferentes sectores de la economía regional y nacional. Igualmente, hace eco, dentro de sus tareas misionales al llamado del MEN (2016), en el sentido de formular propuestas y adelantar acciones que contribuyan al desarrollo del país y por ello mismo, sus propuestas educativas asumen los nuevos saberes y orientaciones técnicas y tecnológicas, para atender los retos que requiere el país en su idea no solo de generar una sociedad más justa, pacífica, incluyente y participativa sino también el de lograr unos mayores niveles de desarrollo social y económico. Para el Instituto esta propuesta de respuesta frente a las demandas de formación de talento humano, hará parte de su filosofía en la formulación de sus programas, tanto Técnico Profesionales como Tecnológicos, buscando con ello favorecer un proceso que, sin duda, contribuirá a un diálogo más fructífero entre los diferentes sectores vinculados al desarrollo, la educación para el trabajo y una educación pertinente y de calidad.



Instrumentos

La recolección de datos se hizo a través de la entrevista semiestructurada, la herramienta se escogió como estrategia para reunir información cualitativa, las investigadoras hicieron una serie de preguntas predeterminadas abiertas a los estudiantes las cuales se agruparon en cuatro categorías: Aprendizaje; Identidad Institucional; Herramientas Digitales y Aspecto Emocional. La aplicación de la entrevista se realizó en el mes de abril de 2021.

La herramienta tecnológica utilizada fue Microsoft Teams. Las autoras consideraron esta aplicación colaborativa por su uso práctico, fácil manejo, se puede programar con antelación las reuniones, mantener las conversaciones en hora real y compartir archivos al mismo tiempo.

Procedimientos

Las investigadoras dividieron el procedimiento de trabajo en cuatro momentos:

- El primer momento, seleccionar el mecanismo de participación de los estudiantes, se escogió el probabilístico con muestreo simple, de tercer semestre en adelante, matriculados en la institución, bajo la modalidad presencial. El sorteo se llevó a cabo a través del banco de correos que tiene el instituto.
- Segundo momento, se procedió a elaborar el temario de la entrevista semiestructurada donde las preguntas fueron abiertas para reunir la mayor información posible.
- Tercer momento: Se escogió la aplicación Microsoft Teams por reunir las mejores características, se hizo una prueba piloto, posteriormente se agendó la reunión con los estudiantes para aplicar la entrevista en el mes de abril de 2021, y
- Cuarto momento: Se sistematizaron los datos y analizaron los resultados.



Tabla No. 2. Variable, categorías, indicadores e instrumentos de la investigación

VARIABLE	CATEGORIAS	INDICADORES	
Implicaciones educativas en pandemia	Aprendizaje	4. ¿Qué cambios se dieron en el aprendizaje? ¿Han desarrollado capacidades para el trabajo autónomo? ¿Cómo ha sido su disposición para aprender?	Entrevista Resultados
		5. ¿Han aprovechado más al docente desde esta forma de estudiar o lo aprovechaban más cuando estudiaban presencialmente? (cuéntenos cómo ha sido)	
	Identidad Institucional	2. Cuando estuvo de manera presencial cree que se trabajó todo lo relacionado con la identidad del ISER, el sentido de pertenencia con la institución si o no y cuéntenos ahora esto cómo lo percibe usted desde el trabajo mediado por las tecnologías.	
		3. ¿Ustedes siguen sintiendo ese sentido de pertenencia con la institución o creen que se ha olvidado esa parte?	
	Herramientas Digitales	1. Antes que se presentara esta problemática producto de la pandemia, usted conocía algún entorno virtual o se vio obligado a empezar desde cero (cuéntenos cómo fue su experiencia)	
		6. ¿Con respecto al uso de herramientas digitales si ya eran de su conocimiento entonces ahora cuál uso le han dado y esto ha favorecido el proceso o no? Si no conocían nada de herramientas digitales cuál ha sido el proceso para llegar a donde han llegado con su proceso académico	
	Aspecto Emocional	7. Cambio su vida durante esta pandemia?	

Fuente: Ramón & Villamizar (2021).



Resultados

Bajo la premisa que los estudiantes son actores importantes en el proceso educativo superior, se tuvo en cuenta las implicaciones que trajo la pandemia en su vida académica y personal a través de la narrativa estudiantil, dividida en cuatro categorías: aprendizaje, Identidad Institucional; Herramientas Digitales y los Aspectos Emocionales. Se parte del cambio de modalidad presencial a educación remota mediada por tecnologías y el autoaprendizaje desde su lugar de confinamiento.

En la primera categoría denominada aprendizaje las respuestas que se más se repitieron se desglosan en la siguiente tabla en la columna de resultados:

Tabla No. 3. Resultados de la primera categoría aprendizaje

CATEGORIA	INDICADORES	RESULTADOS
APRENDIZAJE	4. ¿Qué cambios se dieron en el aprendizaje?	“Nuevos métodos de estudio”; “Manejo del tiempo”; “Buscar alternativas de autoaprendizaje a través de páginas de internet”; “Aprender a manejar aplicaciones a través del celular o computador”.
	¿Han desarrollado capacidades para el trabajo autónomo?	“En algunas asignaturas sí”; “es difícil en las clases sincrónicas concentrarse por los ruidos que se presentan”; “no se maneja el tiempo dentro de un horario de clases”; “A veces uno se relaja en la realización de trabajos”; “el cambio de metodología convierte el estudio en algo complejo”; “la pandemia ha obligado a buscar más información sobre los temas vistos”; “si porque se ha desarrollado autonomía para el manejo de las responsabilidades académicas”.
	¿Cómo ha sido su disposición para aprender?	“He manejado el control interno para aprender”; “A veces cuesta y es complicado aprender en el encierro o por la actitud de los compañeros”; “el trabajo en equipo no es igual”; “la disposición es buena, pero se interrumpe por falta de energía eléctrica o conectividad”.
	5. ¿Han aprovechado más al docente desde esta forma de estudiar o lo aprovechaban más cuando estudiaban presencialmente? (cuéntenos cómo ha sido)	“Se aprovecha más al docente cuando se está en el salón de clase”; “En el entorno presencial se puede consultar al docente de manera permanente”; “En la parte virtual es difícil que el docente resuelva todos los interrogantes por factores externos, por ejemplo, no se escucha bien, se interrumpe mucho la clase o se cae la conexión”; “la virtualidad creo que la barrera del tiempo y distancia no es un obstáculo”.

Fuente: Ramón & Villamizar (2021).



La variable (4). Los estudiantes narraron que partieron del uso y manejo de aplicaciones o plataformas, donde la mayoría (8) descocían su funcionalidad generando confusión y poco aprendizaje. El uso del tiempo no era medido y terminaban incumpliendo con la entrega de trabajos o con las actividades grupales. Con el paso de los meses y la constancia en sus labores académicas superaron los impases y cada uno creó su propio ritmo de autoaprendizaje que se vio reflejado en el mejoramiento de calificaciones y manejo de las herramientas tecnológicas.

Variable (5). Se evidencia que los docentes contribuyeron de manera positiva al crear grupos y mesas de trabajo ayudados por las aplicaciones digitales para que los estudiantes preguntarán y a la vez despejaran las dudas sobre las diferentes temáticas trabajadas en las clases sincrónicas.

Con respecto a las variables de la segunda categoría denominada Identidad Institucional las respuestas más comunes obtenidos de los estudiantes se muestran en la siguiente tabla en la columna de resultados:

Tabla No. 4. Resultados de la segunda categoría: Identidad Institucional

CATEGORIA	INDICADORES	RESULTADOS
IDENTIDAD INSTITUCIONAL	2. Cuando estuvo de manera presencial cree que se trabajó todo lo relacionado con la identidad del ISER, el sentido de pertenencia con la institución si o no y cuéntenos ahora esto cómo lo percibe usted desde el trabajo mediado por las tecnologías.	“Si, en la inducción nos mostraron el instituto y es muy hermoso”; “A pesar de estar lejos del instituto lo llevamos en el corazón”; “Extrañamos bastante nuestra institución porque es otro ambiente y tiene muchas zonas verdes”; “Nos hacen faltar nuestros profesores”; “compartí poco con los profesores, administrativos y compañeros, por la pandemia, pero quiero volver a las aulas de clase”; “Los procesos administrativos y académicos son buenos”; “no es lo mismo trabajar ahora desde la distancia y el estudio presencial es mejor”; “Falta estar en el aula de clases para aprender mejor”; “La integración docente alumno de manera presencial es mejor”; “Tengo agradecimientos con el ISER por las ayudadas entregadas, como por ejemplo Sim Card”.
	3. ¿Ustedes siguen sintiendo ese sentido de pertenencia con la institución o creen que se ha olvidado esa parte?	“Si, total”; “No se ha olvidado, cuando tenemos clases virtuales con los profesores nos acordamos de nuestro instituto”; “es satisfactorio estar cumpliendo mi formación profesional en el ISER”; “Es importante generar nuevas motivaciones para seguir con el fortalecimiento de ISER”;

Fuente: Ramón & Villamizar (2021).



La variable (2), resalta el sentido de pertenencia que todos los estudiantes tienen por su instituto. Se muestran expresivos al recordar lugares y espacios donde compartían con sus compañeros y profesores.

Al igual, la variable (3), demuestra que los actores inmersos en el proceso educativo motivan a los educandos para que sean profesionales integrales, siendo ellos quienes continúen liderando el reconocimiento que la institución tiene en el contexto nacional e internacional acompañados por las políticas de aprendizaje y proyección.

La entrega por parte de la institución a los estudiantes de Sim Card es factor de motivación para el acceso y manejo de herramientas digitales como se evidencia en la siguiente tabla, en la parte de resultados.

Tabla No. 5. Resultados de la tercera categoría: Herramientas Digitales

CATEGORIA	INDICADORES	RESULTADOS
Herramientas Digitales	1. Antes que se presentara esta problemática producto de la pandemia, usted conocía algún entorno virtual o se vio obligado a empezar desde cero (cuéntenos cómo fue su experiencia)	"se manejaba lo básico: Word o Excel"; "Conocía y manejaba algunas plataformas básicas como por ejemplo Skay y Zoom"; "en el colegio, en mi época de estudio no dictaban informática"; "no conocía esas plataformas o entornos virtuales"; "Para quienes estábamos en primer semestre, al inicio de la pandemia, no se utilizábamos estas herramientas".
	6. ¿Con respecto al uso de herramientas digitales si ya eran de su conocimiento entonces ahora cuál uso le han dado y esto ha favorecido el proceso o no? Si no conocían nada de herramientas digitales cuál ha sido el proceso para llegar a donde han llegado con su proceso académico	"Toco aprender a la fuerza"; "al principio fue difícil"; "Se aprendió a manejar nuevas formas de estudio a través de WhatsApp"; "la conectividad a veces no ayuda en el proceso académico"; "es mejor el proceso académico de manera presencial"; "el tiempo no rinde y se hace difícil el conocimiento a través de las clases virtuales"; "para mí fue fácil adaptarme al nuevo modelo porque ya había estudiado a través de estos aplicativos"; "en mi proceso académico siento que no he avanzado".

Fuente: Ramón & Villamizar (2021).



Respecto a la Variable (1), los programas o herramientas digitales que conocían la mayoría de entrevistados (7) solo abarcaba los paquetes de office, un sector muy reducido de la muestra (2) manifestó que sabían utilizar plataformas de fácil manejo. Sólo uno por su edad no maneja herramientas o aplicativos digitales y manifestó que “cuando estudio en el colegio no dictaban clases de informática”.

La variable (7), expresa que los entrevistados en su mayoría (8) aprender el uso de las herramientas digitales contribuyó al proceso de formación académico. Los restantes (2) desconocían el uso de las herramientas y se vieron forzados a utilizarlas generando en ello doble trabajo ya que tenían que utilizarlas para poder acceder a las clases sincrónicas.

El aspecto emocional cambio la vida de los estudiantes, así lo muestra la tabla en los resultados que se detallan a continuación:

Tabla No. 6. Resultados de la cuarta categoría: Aspecto Emocional

CATEGORIA	INDICADORES	RESULTADOS
Aspecto Emocional	7. Cambio su vida durante esta pandemia?	“si en la parte emocional porque no es lo mismo hablar por medios tecnológicos con los docentes y compañeros”; “es más difícil manejar los horarios de clase durante la pandemia y esto dificulta el aprendizaje”; “Cansa mucho estar atentos a una pantalla por mucho tiempo”; “se mezcla los oficios de la casa con las clases”; “No se sabe si es de día o de noche y el tiempo no alcanza”; “El asistir a clases desde la casa cansa porque no se cuenta con el espacio para salir a caminar o integrarse con los compañeros”; “El tiempo de uso diario del computador y celular ya veo borroso”; “Se cambian los hábitos de vida”.

Fuente: Ramón & Villamizar (2021).

En la variable (7) aspectos emocionales, los estudiantes, en su totalidad, demuestran tristeza por no estar con sus compañeros y docentes en la institución; la mayoría (7) tiene cansancio por el encierro y uso continuo del computador o celular; y en menor proporción (3) se queja por estar en sus casas o



lugares de habitación entre los oficios y el aprendizaje. Todos los entrevistados manifestaron dentro de la narrativa la pérdida de la visión y los cambios en sus hábitos de vida.

La narrativa de los estudiantes demuestra que antes de la pandemia no requería de muchas ayudas digitales para su aprendizaje, pero durante la pandemia tuvieron que aprender a utilizarlas para su proceso autoformativo, con la ayuda de los docentes hoy ven reflejado su nuevo autoaprendizaje en mejores calificaciones.

La identidad con el ISER se mantiene intacta desde antes de la pandemia por los procesos de inducción y los espacios que la institución les ofrece.

Las herramientas digitales fortalecieron el estudio con el paso de los meses a través de las plataformas Moodle, Microsoft Teams y los grupos de WhatsApp, esto se debe en parte la ayuda que realizó la institución sus estudiantes al proporcionarles sim card con planes de minutos e internet.

La parte que más sufrió por la pandemia fue la emocional por factores como el encierro, distancia, el uso prolongado del computador, autoaprendizaje, no poder encontrarse con sus compañeros o profesores, los cambios de hábitos de vida y la ausencia de un salón de clase. Veamos los resultados favorables y desfavorables en números antes y durante la pandemia:

Tabla No. 7. Resumen numérico de los entrevistados antes y durante de la pandemia

CATEGORIAS	VARIABLES	ANTES DE LA PANDEMIA		DURANTE LA PANDEMIA	
		Favorable	Desfavorable	Favorable	Desfavorable
APRENDIZAJE	4	3	7	10	0
	5	8	2	10	0
IDENTIDAD INSTITUCIONAL	2	10	0	10	0
	3	10	0	10	0
HERRAMIENTAS DIGITALES	1	8	2	10	0
	6	8	2	10	0
ASPECTOS EMOCIONALES	7	10	0	2	8

Fuente: Ramón & Villamizar (2021).



Discusión

Los hallazgos del presente estudio han reflejado que los estudiantes con la pandemia generada por el covid-19, les cambio la vida universitaria drásticamente afectando los procesos formativos al igual que su salud mental. El uso de herramientas digitales se aprendió, casi que, a la fuerza, lo único que permanece intacto es el sentido de pertenencia por la institución ISER.

Los resultados obtenidos permitieron establecer que, los estudiantes contaron a través de la entrevista las afectaciones que han sufrido antes y durante la pandemia. El material narrativo puede aportar al conocimiento la comprensión de la experiencia universitaria, la narrativa, desde un punto de vista cognitivo, se presenta también como un modo de conocer y pensar la acción humana y la realidad social. Una de las tesis centrales del marco contextual de la filosofía y la psicología narrativa es entender la vida como un texto (mental, escrito o hablado), a través del cual comprendemos, predecimos, interpretamos, justificamos y exponemos el comportamiento personal y el de las otras personas (García, 2008). El estudio realizado da cuenta de los efectos subjetivos y emocionales obtenidos gracias a los estudiantes a través de sus narraciones que aportarán beneficios para su salud mental al dejar constancia de las diferentes afectaciones que enfrentaron dentro del proceso educativo por causa de la emergencia sanitaria.

Morín, Ciurana & Domingo (2004) en su texto: "Educar en la era planetaria. El pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana" hablaban ya de educar para la incertidumbre, educar desde la complejidad; los retos de hoy muestran que se ha permanecido en un estado de confort, no sólo en la educación superior, sino en todos los niveles educativos; empero, lo que se espera de la educación superior es que sus actores estén abiertos a aprender, a tener las herramientas necesarias para hacer frente a la complejidad e incertidumbre que representa la vida profesional y la vida planetaria misma. Así lo reflejan los estudiantes consultados, al decir que, prefieren las clases presenciales porque es más fácil desde el aula utilizar otras herramientas pedagógicas que motiven el aprendizaje sin las interrupciones que se presenta a la hora de participar en los encuentros virtuales. Se evidencio en ellos sentimientos de tensión, ansiedad y de pronto incertidumbre por no adquirir el conocimiento que los programas académicos presenciales ofrecen dentro de la institución.

Es en el contexto institucional donde se resalta al ISER, el sentido de pertenencia que expresan los estudiantes es alto, bien lo decía Resplandor (2019), al expresar que la institución de carácter superior es útil en la medida que las personas puedan desarrollar su inteligencia individual y adquirir conocimientos que permita razonar por sí mismos; es decir, va más allá de la capacitación. Sólo el dialogo permanente con los actores de la educación superior contribuye a una mayor adaptación tanto de los estudiantes como de los profesores en el proceso formador remoto en donde progresivamente ellos



observan las ventajas del uso y la apropiación de las herramientas digitales utilizados en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Es decir que el estudiante hace un análisis ético del conocimiento adquirido, si le es útil para su vida en general y le aporta una ventaja competitiva para desarrollarla en la comunidad donde habitualmente reside. Para este mismo autor, la institución puede ser entendida como una gestión práctica que tiene dos resultados: la capacitación y la formación. Donde la capacitación es el proceso mediante el cual la persona adquiere conceptos, informa y procedimientos, mientras que la formación es el nivel de conocimiento que genera transformaciones sociales.

Por último, dentro de los hallazgos en los aspectos emocionales afectaron la salud física y emocional de los entrevistados. Según Ortiz (2020), el confinamiento (periodo de cuarentena) influyó sobre el estado de ánimo y la convivencia familiar; la percepción de los estudiantes indica que, de forma moderada, su rendimiento académico fue impactado por la pandemia, las clases recibidas por medios virtuales se vieron torpedeadas por la conectividad o la falta de energía eléctrica en sus hogares, el estado de ánimo cambio por no distinguir en que se empleaba el tiempo. Aunque el ISER ha promovido el uso de las TIC y de las herramientas digitales para el aprendizaje, aún se requiere adecuar y optimizar la conectividad desde los hogares donde los residen los estudiantes, de modo que, puedan interactuar sin dificultad y aprovechar los contenidos ofrecidos por los docentes (Vargas, 2019).

Conclusiones

Este trabajo permitió conocer que, a través de la narrativa, los estudiantes proyectan la interpretación de eventos, acciones, situaciones con significado y sentido a la propia experiencia. Asimismo, y sobre la base del proceso interpretativo construye un nuevo conocimiento que lo orienta en su proceso de autoformación con responsabilidad y disciplina.

Como resultado se evidencia la pertenencia que generan las Instituciones de Educación Superior (IES) con respecto al impacto de la actual pandemia sobre las variables de aprendizaje y uso de herramientas digitales que utilizan los estudiantes, así lo demuestra la encuesta que realizó el Viceministerio de Educación (2020), donde se destaca que el 70% de las IES públicas del país no perciben disminución en sus matrículas de pregrado e incluso el 45% reconocieron un crecimiento en su matrícula para el segundo semestre. Este crecimiento es el reflejo que las instituciones de educación superior aportan valor agregado a sus estudiantes y los motivan a que continúen con sus estudios como lo reafirman los estudiantes del Instituto Superior de Educación Rural (ISER) del municipio de Pamplona.

En cuanto a la educación a través de las herramientas digitales se evidencia un crecimiento en aprendizaje y uso de ellas que las llevan a cumplir un papel protagónico en los próximos años, como una estrategia de cobertura mixta, mejorando los contenidos y uniendo las estrategias pedagógicas con



los entornos tecnológicos para pasar de una educación formal a una educación analítica que fomente en el estudiante habilidades que lo orienten en épocas difíciles.

Y, por último, el aspecto emocional fue el factor que más afectó, la pandemia de manera negativa, a los estudiantes en temas de motivación personal, salud mental, cambio de hábitos personales y las relaciones en el hogar, por eso quieren volver a la presencialidad para continuar su vida normal junto a sus compañeros y profesores.

Referencias

Alcívar Trejo, C., Vargas Párraga, V., Calderón Cisneros, J., Triviño Ibarra, C., Santillán Indacochea, S., Soria Vera, R., & Cárdenas Zuma, L. (2019). El uso de las TIC en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los docentes en las Universidades del Ecuador. *Revista Espacios*, 40(2). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000300341

Almirón, M. E., y Porro, S. (2014). Los docentes en la Sociedad de la Información: reconfiguración de roles y nuevas problemáticas. *IE Comunicaciones: Revista Iberoamericana de Informática Educativa*, (19), 17-31. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4794547>

Banco Interamericano de Desarrollo. (2020). La educación superior en tiempos de COVID-19. Washington: Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado de <https://bucaramanga.udes.edu.co/comunicaciones/udes-opina/las-instituciones-de-educacion-superior-y-su-rol-frente-a-la-pandemia-por-covid-19>.

Baran, E. (2014). A review of research on mobile learning in teacher education. *Educational Technology and Society*, 17(4), 17-32. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000300341

Bravo-García, E., y Magis-Rodríguez, C. (2020). La respuesta mundial a la epidemia del COVID-19: los primeros tres meses. *Boletín sobre COVID-19 Salud Pública y Epidemiología*, 1(1), 3-8. Recuperado de <http://dsp.facmed.unam.mx/wp-content/uploads/2013/12/COVID-19-No.1-03-La-respuesta-mundial-a-la-epidemia-del-COVID-19-los-primeros-tres-meses.pdf>

Byrnes, Y., Civantos, A., Go, B., TL, M., & Rajasekaran, K. (2020). Effect of the COVID-19 pandemic on medical student career perceptions: a national survey study. *Medical Education Online*, 1-8. Recuperado de <https://bucaramanga.udes.edu.co/comunicaciones/udes-opina/las-instituciones-de-educa->



cion-superior-y-su-rol-frente-a-la-pandemia-por-covid-19.

CEPAL (2020). América Latina y el Caribe ante la pandemia del Covid-19. Efectos económicos y sociales. Informe especial Covid-19. Santiago de Chile: CEPAL. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45337/4/S2000264_es.pdf

Costa, C., & López, X. (2020). Communication and coronavirus crisis in Spain. First lessons. El profesional de la información, 29(3), 1-18. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.may.04>. Recuperado de <https://www.revistaespacios.com/a20v41n42/a20v41n42p23.pdf>

Delgado Rodríguez, M. (2009). ¿Quiénes y qué pueden hacer en salud pública? Gac Sanit, 1. El Observatorio de la Universidad Colombiana. (30 de mayo de 2020). Covid apura cambios que la tecnología empezaba a hacer en la educación superior. Recuperado de <https://www.fodesep.gov.co/index.php/noticias/1767-el-papel-protagonico-de-las-universidades-en-la-pandemia>.

García Carrasco, J. (2008) Poderes de la mente humana: la potencia paradigmática y la potencia narrativa. Cuestiones Pedagógicas, 18, 9-34. Recuperado de <file:///D:/ Usuarios/Usuario/Downloads/8648-Texto%20del%20art%C3%ADculo-37362-1-10-20130711.pdf>

Infobae (2020). Diario Argentino. Recuperado de <https://www.infobae.com/america/colombia/>

MedlinePlus (2020a). Trastorno de estrés postraumático. Recuperado de <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/1567/2302>

Ministerio de Educación Nacional (2020). Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759-w3-article-401621.html?_noredirect=1

Morín, E. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Nueva Visión. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000300341

Morin, E., Ciurana, E., y Domingo, R. (2002). Educar en la era planetaria. El pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana. Universidad de Valladolid: UNESCO. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000300341

OMS. (marzo de 2020). Preguntas y respuestas sobre la enfermedad por coronavirus (Covid-19). Recuperado de <https://www.who.int/es/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public/q-a-coronaviruses>



RAE. (s.f). Zoonosis. Recuperado de <https://dle.rae.es/zoonosis>

Redacción Médica (2020). Diario Oficial de España. Recuperado de <https://www.redaccionmedica.com/>

Rodríguez Hernández, C., & Juanes Giraud, B. Y. (2019). La interactividad en ambientes virtuales en el posgrado. Rev. Cubana Edu. Superior, 38(1). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000300341

UNESCO IESALC. (2020). Covid-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuesta y recomendaciones. París, Francia: UNESCO. Recuperado de <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-060420-ES-2.pdf>

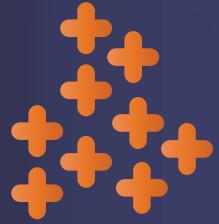
Vargas, G. (2019). Competencias digitales y su integración con herramientas tecnológicas en educación superior. Cuadernos Hospital de clínicas, 60(1), 88-94. Recuperado de <https://www.revistaespacios.com/a20v41n42/a20v41n42p23.pdf>

Wei Ye, Z., Yuan, S., Yuan, K. S., Fung , S. Y., Chan, C. P., & Jin, D. Y. (15 de Marzo de 2020). Orígenes zoonóticos de los coronavirus humanos. Recuperado de International Journal of Biological Sciences: <https://www.ijbs.com/v16p1686.htm>



SIES+

Educación por Norte de Santander
MESA TÉCNICA DE DOCENCIA



BARRANQUILLA Y CÚCUTA - COLOMBIA | Vigilada Mineducación



Promoviendo el desarrollo de los territorios colombianos
Vigilada Mineducación



Corporación Universitaria
Autónoma del Norte
Vigilada Mineducación



UNIVERSIDAD LIBRE
Vigilada Mineducación



Corporación Universitaria Minuto de Dios
Educación de calidad al alcance de todos
Vigilada Mineducación



Escuela Superior de
Administración Pública



Universidad Francisco
de Paula Santander
Bogotá - Colombia
Vigilada Mineducación



Universidad Francisco
de Paula Santander
Cúcuta - Colombia
Vigilada Mineducación



Concedido licencia para la construcción de un nuevo polo en 2021

ISBN: 978-958-53581-7-1

