



Estrategias Pedagógicas empleadas por los maestros de español de la Fundación Educativa Santiago Apóstol en tiempo de aislamiento *COVID-19*.

Yarnirton Maturana Maturana

Corporación Universitaria Minuto de Dios
Rectoría Sede Principal
Sede Bogotá D.C. - Sede Principal

Programa Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana
Noviembre de 2022

Estrategias Pedagógicas empleadas por los maestros de español de la Fundación Educativa Santiago Apóstol en tiempo de aislamiento *COVID-19*.

Yarnirton Maturana Maturana

Monografía presentado como requisito para optar al título de Licenciado en Humanidades y Lengua Castellana

Asesor(a)

MARCELA CAROLINA BAEZ PEÑUELA

Magíster en Estudios Literarios

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Sede Principal

Sede Bogotá D.C. - Sede Principal

Programa Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades y Lengua Castellana

Noviembre de 2022

Dedicatoria

En primer lugar, quiero dedicar este trabajo a Dios, por haberme dado fuerzas en esos tiempos de dificultad en pandemia COVID-19 y permitirme el haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación profesional.

A mi madre, por su apoyo, cariño y amor aun en la distancia. A mi padre, por sus palabras de fuerza y motivación siempre. A mis hermanos por compartir momentos significativos conmigo y estar dispuestos a escucharme. A mis compañeros de Universidad por tantas experiencias vividas antes, durante y después del aislamiento COVID-19 por sus palabras de apoyo e inspirante a llevar a cabo este proyecto.

Agradecimientos

Quiero agradecer y dedicar este trabajo de grado a mis padres, hermanos y sobrinos
en especial Juan Diego Serna Maturana.

Agradezco especialmente a mi tutora Marcela Carolina Báez Peñuela por su apoyo,
motivación y experiencia como maestra, por ayudarme a crecer profesionalmente, a
plantear preguntas y encontrar respuestas.

Al docente William Rincón Oñate por sus aportes, acompañamiento incondicional
en el proceso formativo e investigativo y, su exigencia académica que contribuyó a la
realización de este proyecto. A la Universidad UNIMINUTO, a la Facultad de Educación,
al profesor Jonathan Caicedo Girón por su apoyo, a la Fundación Santiago Apóstol-
Fontibón- y de manera especial al Colegio Parroquial Nuestra Señora del Rosario por su
apoyo y bonitos momentos vividos.

Y en general a todas las personas que de una u otra manera contribuyeron en este
proceso.

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|--|----|
| Lista de tablas..... | 7 |
| Lista de figuras | 8 |
| Lista de anexos | 9 |
| Resumen..... | 10 |
| Abstract | 11 |
| Introducción | 12 |
| Capítulo 1. Planteamiento del problema | 15 |
| Orígenes del problema..... | 15 |
| Objetivos | 19 |
| Objetivo general | 20 |
| Objetivos específicos | 20 |
| Justificación | 20 |
| Capítulo 2: Marco teórico | 22 |
| Antecedentes (estado de la cuestión o del área)..... | 22 |
| Fundamentación conceptual..... | 26 |
| Estrategias pedagógicas | 26 |
| Educación remota | 28 |
| Procesos de enseñanza: | 30 |
| Capítulo 3: Marco contextual..... | 33 |
| Capítulo 4: Metodología..... | 34 |
| Paradigma cualitativo..... | 34 |
| Enfoque hermenéutico | 35 |
| Tipo de investigación: estudio descriptivo..... | 36 |
| Elección de la muestra | 37 |
| Muestreo estratégico | 37 |
| Participantes..... | 38 |
| Instrumentos | 39 |
| Encuesta | 39 |

| | |
|--|----|
| Entrevista..... | 41 |
| Estrategia de análisis de datos | 45 |
| Capítulo 5. Análisis y discusión de los resultados | 59 |
| Capítulo 6. Conclusiones..... | 66 |
| Referencias..... | 69 |

Lista de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla N° 1. Colegios FESA y ubicación..... | 33 |
| Tabla N° 2. Objetivos e instrumentos para la recolección de información..... | 42 |
| Tabla N° 3. Estrategias pedagógicas..... | 45 |
| Tabla N° 4. Metodología en educación remota | 47 |
| Tabla N° 5. Actitudes, conocimientos y habilidades | 48 |
| Tabla N° 6. Elegir, planificar y elaborar un producto | 49 |
| Tabla N° 7. Proceso de aprendizaje..... | 50 |
| Tabla N° 8. Indagación, investigación y afrontar retos. | 52 |
| Tabla N° 9. Argumentar, debatir o defender un punto de vista | 53 |
| Tabla N° 10. Enseñar conceptos y principios | 54 |
| Tabla N° 11. Al preparar una clase | 56 |
| Tabla N° 13. Capacitación..... | 58 |
| Tabla N° 14. Matriz 1..... | 59 |
| Tabla N° 15. Matriz 2..... | 60 |

Lista de figuras

| | |
|---|----|
| Figura N° 1. Estrategias pedagógicas en tiempos de aislamiento COVID-19 | 45 |
| Figura N° 2. Metodología empleada en clases..... | 46 |
| Figura N° 3. Aprendeizaje basado en problema..... | 48 |
| Figura N° 4. Aprendizaje por proyecto..... | 49 |
| Figura N° 5. Aprendizaje colaborativo..... | 50 |
| Figura N° 6. Aprendizaje por investigación. | 51 |
| Figura N° 7. Aprendizaje por discusión. | 53 |
| Figura N° 8. Aprendizaje por inducción..... | 54 |
| Figura N° 9. Al preparar una clase..... | 55 |
| Figura N° 10. Dificultades..... | 56 |
| Tabla N° 12. Tipos de dificultades | 57 |

Lista de anexos

| | |
|---|----|
| Encuesta | 75 |
| Guion de Entrevista | 81 |
| Matriz de análisis: antecedentes de investigación. | 83 |
| Consentimiento Informado N° 1. Aplicación instrumento de recolección de datos. | 87 |
| Transcripción Entrevista N° 1. | 88 |
| Consentimiento Informado N° 2. Aplicación instrumento de recolección de datos. | 92 |
| Transcripción Entrevista N° 2. | 93 |

Resumen

El presente proyecto de investigación consiste en la caracterización de las estrategias pedagógicas empleadas por los maestros de la Fundación Educativa Santiago Apóstol en la ciudad de Bogotá D.C. se centró en lo sucedido en el marco de la pandemia en tiempo de aislamiento. Los elementos que configuran el problema y justificación de esta investigación son las estrategias pedagógicas vistas desde la educación remota que implicó los procesos de enseñanza. La comprensión de esta realidad se hizo a partir del paradigma de investigación cualitativo, más específicamente, desde un estudio descriptivo.

Se realiza una revisión de estudios con problemáticas similares a las enunciadas en este trabajo, que giran en torno a la enseñanza en tiempo de aislamiento COVID-19. Los conceptos que soportan este escrito son las estrategias pedagógicas, la educación remota y los procesos de enseñanza. Entre los hallazgos más destacados se encontraron algunas estrategias pedagógicas (EP) que los maestros utilizaron en sus clases, el uso de las Tics e innovación en el proceso de enseñanza.

Palabras clave: *Estrategias pedagógicas, educación remota, proceso de enseñanza.*

Abstract

The present research project consists of the characterization of the pedagogical strategies used by the teachers of the Fundación Educativa Santiago Apóstol in the city of Bogotá D.C. Focused on what happened in the context of the pandemic in time of isolation. The elements that make up the problem and justification of this research are the pedagogical strategies seen from remote education that involved the teaching processes. This reality was understood from the qualitative research paradigm, more specifically, from a descriptive study.

A review of studies with similar problematics as the ones outlined in this work spins around teaching practices in times of COVID-19 isolation. The concepts that support this writing are; pedagogical strategies, remote education, and teaching processes. Some of the most outstanding findings were some pedagogical strategies (EP), that teachers used in classes, including ICT tools and innovation in the teaching processes.

Keywords: Pedagogical strategies, remote education, teaching process.

Introducción

A mediados de marzo del año 2020 se declaró la pandemia a nivel mundial debido a la llegada del virus COVID- 19, razón por la cual las instituciones educativas públicas y privadas se vieron en la necesidad de recurrir a herramientas digitales aplicadas para dar continuidad a los procesos de enseñanza y aprendizaje en todos los niveles educativos. En Colombia, esta situación no fue ajena y supuso enfrentar retos y desafíos en términos de educación remota mediada a través de las TIC.

Como resultado de la pandemia, los maestros se vieron en la necesidad de adoptar estrategias, recursos digitales, herramientas tecnológicas aplicadas que permitieran responder a las exigencias, retos y desafíos desde el quehacer del maestro a partir de la práctica pedagógica en términos de enseñanza y aprendizaje en las instituciones del país. Como respuesta a esta contingencia, se implementó la educación mediada a través de dispositivos electrónicos. Fue así entonces como:

La mayoría de docentes adaptaron este nuevo sistema de enseñanza-aprendizaje, en muchos casos tuvieron que reinventar de acuerdo al contexto, la situación socioeconómica de las familias y haber utilizado los recursos que están a su alcance para mantener una comunicación asertiva y el desarrollo de las actividades mediante entornos virtuales como en algunos casos por medio de dispositivos móviles; para que gestionen sus conocimientos, sin embargo, esta realidad no les ha detenido a los docentes. (Angamarca, L. Erazo, J. 2021; p. 93).

Por consiguiente, no fue sólo adoptar un nuevo sistema de enseñanza y aprendizaje a partir de una educación remota, sino, el compromiso de los maestros ante el uso, aplicación y manejo de las herramientas tecnológicas que permitieran dar continuidad a los procesos formativos en la institución educativa, sin contar con que muchos de los maestros no tienen una formación especializada en su uso. De allí, la importancia para resaltar el quehacer de los maestros, su práctica y la reflexión que, a partir de esta contingencia deben generar tanto la escuela como las facultades de educación en relación con la formación de los nuevos maestros en el acompañamiento virtual remoto, pero también los nuevos retos que demanda la presencialidad hoy. Al respecto es importante tener en cuenta:

El desarrollo inusitado de los medios tecnológicos y electrónicos, especialmente los propios de la tecnología de la comunicación, la informática y la telemática comienzan a ser percibidos como extensiones y amplificaciones de nuestras facultades, de ahí surge la necesidad de preparar técnica y mentalmente [...] al docente [...] para responder a estos nuevos retos tecnológicos. (Cerde, 1938, p. 17)

Como se afirmó anteriormente, la práctica o el quehacer del maestro en el ámbito educativo refleja la impronta de aquel sujeto que transmite conocimientos, genera procesos significativos, invita a la búsqueda e investigación constante a través de su práctica cotidiana. Es por ello, que al maestro se le debe formar en el manejo de las nuevas tecnologías, para que haya así una aplicación real y contextualizada de educación virtual remota, no sólo como respuesta a la pandemia que hizo visible esta problemática, sino porque es una exigencia del maestro llamado a ser agente de transformación desde su quehacer y su práctica pedagógica. En consecuencia, la práctica pedagógica:

Le permite al que enseña adquirir un compromiso con la reflexión de manera que [...] se transforme y se adecúe a las exigencias del contexto. De esta manera, el proceso de enseñanza y aprendizaje exige, entre otras cosas, analizar, implementar y evaluar propuestas que construyan teoría educativa a partir de la acción-la práctica misma. (Parra, Y. & Jiménez, J. 2015, p. 40)

Capítulo 1. Planteamiento del problema

Orígenes del problema

Ante la llegada de la pandemia COVID-19 a mediados de marzo del año 2020, se declaró la emergencia sanitaria a nivel mundial. En Colombia también se tomaron medidas ante la emergencia lo que conllevó al aislamiento obligatorio como medida preventiva ante los casos de contagios. La emergencia sanitaria, no sólo afectó el ámbito de la salud, sino también, las instituciones educativas del país (colegios públicos y privados) se vieron afectados en el desarrollo de las actividades académicas. Lo cual, llevó a que las instituciones asumieran de forma abrupta los retos, exigencias y el reinventarse la manera para dar continuidad al proceso educativo de los estudiantes a través de la educación mediada por las Tics, lo que dio paso a la educación remota.

Como se mencionó anteriormente, la pandemia no sólo afectó el desarrollo de la educación en colegios públicos y privados, sino también, el quehacer del maestro en el aula de clases. Maestros que se vieron obligados a recurrir a estrategias pedagógicas distintas e innovadoras mediadas por las TICs, a replantear el estilo de enseñar, planear, diseñar, ejecutar y evaluar los procesos de aprendizaje en los estudiantes. Además, repensar la práctica pedagógica valiéndose de medios y recursos tecnológicos para dar continuidad a la enseñanza en el país y en particular, en el Colegio Parroquial Nuestra Señora del Rosario.

El trabajo de investigación que aquí se propone se desarrolló en la institución Nuestra Señora del Rosario, puesto que fue una institución educativa que sin ofrecer educación remota previo a la pandemia, sin tener un programa de educación remota y sin contar con los equipos tecnológicos suficientes pudo responder a las exigencias y retos que demandó el aislamiento por el COVID-19, permitiendo así que tanto profesores, estudiantes y padres de familia pudieran estar en comunicación a través de los medios que dispuso para dar continuidad al proceso educativo mediante plataformas como: Meet, Zoom, Teams, correos.

La pandemia por su parte, a nivel mundial y en particular en Colombia, conllevó a que los maestros reflexionaran su práctica (el quehacer del maestro en el ámbito educativo). Y todo ello pensado desde la apuesta de que el maestro es aquel sujeto que transmite conocimientos, genera procesos significativos, invita a la búsqueda e investigación constante a través de su práctica cotidiana. Y fue así como se optó por recurrir a las prácticas pedagógicas en tanto adoptaron comprensiones, y perspectivas diferentes. En ese sentido, según Valencia, (2021) uno de los aspectos significativos que experimentaron los maestros fue:

Una sensación de incertidumbre y desconcierto frente a lo que pasaría con los procesos que ya habían iniciado o que estaban por iniciar. También [...] miedo, impotencia y confusión; pues, además del temor frente a la posibilidad de contagiarse con el covid-19, era incierto las formas y mecanismos bajo los cuales se debería garantizar el acompañamiento, el vínculo pedagógico y la enseñanza. (p.53).

Dicha transformación produjo un impacto y ajustes en las prácticas pedagógicas asumidas por los maestros desde la educación remota mediada a través de las TIC. Fue así como resultó necesario recurrir a plataformas como *Zoom, Meet, WhatsApp, YouTube o al correo electrónico* y otras plataformas que permitieron el acceso al proceso educativo. No sólo en Colombia se produjeron estos ajustes, sino también en países como: Bolivia, Ecuador, Perú, Brasil, y Panamá donde se implementaron estas estrategias sincrónicas. (Cruz, 2021 p. 14).

Así pues, algunos países de la región implementaron estrategias con el fomento de plataformas digitales en diferentes medios para garantizar que la continuidad académica llegara a todos los hogares, sin importar si se tenía o no acceso a internet como bien lo menciona. (Cruz, 2021).

Fue así como las instituciones educativas se vieron obligadas a diseñar estrategias pedagógicas que permitieran garantizar educación a tantos niños. Lo cual, obligó a reestructurar aspectos curriculares, académicos, administrativos y logísticos que se ajustaran a las necesidades, exigencias y demandas del contexto de las instituciones educativas del país, es decir, estrategias pedagógicas flexibles.

Al igual que en los demás países, en Colombia se hizo evidente la brecha entre la educación y su relación con los recursos digitales y tecnológicos que la deben potenciar. En ese sentido, es importante una revisión que parte de esta investigación a raíz de la pandemia para mostrar los cambios, adaptaciones, innovaciones metodológicas y pedagógicas de los maestros en el ámbito de las prácticas pedagógicas en las instituciones del país.

Por otra parte, la pandemia no sólo produjo cambios y ajustes, sino que obligó a que las instituciones educativas y a los maestros a reflexionar sobre las prácticas pedagógicas y el quehacer cotidiano a partir de una noción de escuela distinta, como bien lo mencionan Tesouro y Puiggalí (2006) la “escuela virtual”. No obstante, fueron los maestros quienes asumieron el reto, los desafíos y exigencias de una educación remota. Una realidad que supuso reflexionar sobre el ser y estar del maestro desde la pedagogía. Lo anterior, condujo a que:

Se interrumpieran las formas de interacción convencional a la que estábamos acostumbrados los docentes, los estudiantes, directivos docentes y la comunidad educativa en general, condicionó las prácticas educativas, pedagógicas [...], pero también posibilitó otras maneras para continuar con la formación, la educación, la enseñanza y el aprendizaje. Esto hizo que todos nos reinventáramos, que adaptáramos los tiempos, los espacios, las estrategias y los contextos, y que nos diéramos a la tarea de pensar y crear otras posibilidades para el despliegue del accionar educativo. (Valencia, 2021).

Dicha ruptura dio paso para que se visibilizaran otras formas de empoderar las prácticas pedagógicas, identificar nuevas experiencias educativas de enseñanza y así, implementar estrategias que sirvieran como referencia y, guía para que el maestro pudiera no sólo autoevaluarse sino también implementar e innovar desde su práctica pedagógica. Ahora bien, a partir de todo lo anterior, se hace visible una de las problemáticas que da paso a este trabajo de investigación y que parte de la pregunta de investigación.

¿Cuáles fueron las estrategias pedagógicas implementadas por los maestros del área de español de la Fundación Santiago Apóstol en tiempo de aislamiento COVID-19 en educación remota para dar continuidad al proceso de enseñanza?

Además de la pregunta de investigación, surgen otras preguntas a partir de la lectura de los antecedentes, que, si bien es posible responderlas durante el desarrollo del proyecto, pueden dar paso a futuras flexiones o proyectos de investigación. Estas preguntas son:

¿Qué estrategias implementaron los maestros del área de español para enseñar lectura y escritura?

¿Qué temas o actividades tuvieron que rediseñar para dar continuidad a los procesos de formación en el área de español en el grado octavo?

¿Qué medidas adoptó la Fundación FESA para dar continuidad a los procesos formativos? ¿Qué tipo de capacitación o formación adicional recibieron los maestros del área de español durante la pandemia?

¿Qué experiencias significativas desde el quehacer de la práctica pedagógica fueron positivas?

¿Qué dificultades u obstáculos se presentaron durante las clases remotas en el área de español en el grado octavo?

Objetivos

Objetivo general

Caracterizar las estrategias pedagógicas empleadas por los maestros del área de español de la Fundación Educativa Santiago Apóstol a través de la educación remota que posibilitaron la continuidad del proceso de enseñanza en tiempo de aislamiento COVID-19.

Objetivos específicos

- Identificar las estrategias pedagógicas empleadas por los maestros de español durante el tiempo de aislamiento COVID-19.
- Describir cuáles fueron las estrategias pedagógicas empleadas por los maestros en tiempo de aislamiento COVID-19.
- Determinar los aportes que realizaron a la institución educativa las estrategias pedagógicas empleadas en tiempo de aislamiento COVID-19.

Justificación

Este proyecto de investigación centra su reflexión en las estrategias pedagógicas implementadas por los maestros del área de español durante la pandemia COVID- 19. Las cuales posibilitaron responder a la contingencia; a los retos, desafíos y exigencias en términos formativos enfocados específicamente hacia los estudiantes de grado octavo, que, además, emplearon las TIC desde la educación remota.

Además, responde a la noción de formación y autoformación por parte de los maestros para organizar, diseñar y evaluar las actividades pedagógicas desarrolladas durante el proceso de pandemia, que implicó adaptar las estrategias pedagógicas a los nuevos retos, desafíos y exigencias. Es decir, aquellos procesos mediados por la tecnología, pero también, aspectos como: la evaluación, la interacción con los estudiantes, padres de familia, y directivos docentes. Una formación y autoformación que al mismo tiempo resulta carente en cuanto al manejo de las herramientas digitales.

Desde allí, se busca resaltar y enfatizar en el papel de los maestros que asumieron desde sus prácticas pedagógicas las demandas generadas por la pandemia con profesionalismo, dedicación, entrega y, sobre todo, con la convicción y compromiso ante la educación, enfocada al cambio y la excelencia académica. Resaltar, además, la importancia de las prácticas pedagógicas como mediadoras entre el maestro y el estudiante, desde las nuevas comprensiones que se plantean, desde la escuela- virtual, desde la formación académica, formativa y real del maestro en las aulas.

Por último, desde este proyecto de investigación, se busca construir conocimiento empírico, fortalecer la formación del maestro a partir del ejercicio de la investigación,

fomentar la reflexión en las facultades sobre este tema y ampliar la mirada que se tiene del maestro en la escuela en tanto hace posible la educación empleando las herramientas digitales. Además, es una investigación que responde a la contingencia actual de la pandemia y que implica la vida del maestro y su quehacer cotidiano en la construcción de saber, conocimiento, propuestas pedagógicas.

Capítulo 2: Marco teórico

Antecedentes (estado de la cuestión o del área)

Para los antecedentes se revisaron cinco trabajos grado en diferentes universidades (Corporación universitaria Minuto de Dios, Universidad Javeriana y corporación universitaria Rafael Núñez), además, cinco artículos de investigación publicados en países de Latinoamérica los cuales abordan el tema desde un contexto similar. Los antecedentes citados datan del año 2020 y 2021, es decir, un tema reciente.

En primer lugar, el trabajo titulado “*Desempeño y formación docente en competencias digitales en clases no presenciales durante la pandemia COVID-19*”, artículo de investigación, por Gerardo Armando Picón, Gricelda Karina González de Caballero y Juana Noemí Paredes Sánchez, de la Universidad Privada María Serrana, Paraguay, 2021. El análisis está centrado en el desempeño y la formación de los maestros sobre las competencias digitales presentes en las clases no presenciales durante la pandemia.

Aborda la perspectiva de “tu escuela en casa” como propuesta que permitió las clases en línea de los estudiantes, las estrategias implementadas por el gobierno y las empresas en Paraguay. Lo que permitió la creación de la plataforma de recursos digitales disponible para docentes y estudiantes. (Picón, 2021, p. 142).

La investigación aborda, además, el concepto de -modalidad a distancia- la cual permitió la continuidad al proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, lo que conllevó a la adaptación de enfoques orientados al uso de las Nuevas Tecnologías de la Información Comunicación (NTIC). (Picón, 2021). También aborda interrogantes sobre la preparación y el conocimiento previo sobre el uso de los recursos y herramientas digitales que permitieran el desarrollo de clases no presencial por parte de los maestros. Destaca, además, algunas herramientas empleadas en el proceso: WhatsApp, Correo electrónico, redes sociales (Facebook), aplicaciones de videoconferencias Zoom y la radio.

Fue una investigación de carácter no experimental de campo descriptivo transeccional y cuantitativo. La población fueron 212 docentes de siete escuelas de la ciudad de Piribebuy del Paraguay. En cuanto al muestreo fue no probabilístico por conveniencia incluyendo a 79 docentes y como recolección de datos, se utilizó un cuestionario prediseñado ad hoc a través de la plataforma *Google Forms* que los completaron de forma online y de carácter anónimo.

Las conclusiones, presentaron: 1. *Dificultades para el desarrollo de las clases no presenciales*: el colapso de las plataformas empleadas; 2. *Medios utilizados para la*

comunicación no presencial con sus alumnos: los mensajes de texto, las redes sociales y las llamadas telefónicas; 3. *Herramientas digitales usadas para el desarrollo de las clases no presenciales*: los videos y chats; 4. *Actividades realizadas frecuentemente durante el desarrollo de una clase no presencial*: revisión de tareas y revisión de contenidos; 5. *Acompañamiento de los padres en el desarrollo de las actividades de aprendizaje no presencial*: regular.

Otro artículo de investigación revisado fue “*Las aulas virtuales en la formación docente como estrategia de continuidad pedagógica en tiempos de pandemia. usos y paradojas*” por Marina Patricia De Luca, Argentina, 2020, una investigación de carácter participación- acción, la cual plantea que los espacios de formación docente se sitúan en los ambientes virtuales, de allí, el entramado entre vida laboral y vida cotidiana, es decir, las aulas virtuales como sitios educativos.

Por consiguiente, es allí donde se hace “necesario tener dispositivos digitales, conectividad a internet y saber usar herramientas tecnológicas para que circulen los saberes disciplinares y, al mismo tiempo, podamos atender la dimensión pedagógica del cuidado del otro” (De Lucas, 2020, p. 1). Así pues, surge la pregunta de *¿cómo dar continuidad pedagógica a la propuesta en espacios virtuales?* Y una de las primeras características fue el *teletrabajo como continuidad pedagógica*. De allí según De Lucas

Las aulas de los campus virtuales son el sitio dónde se enseña y se aprende. Podríamos definir un aula virtual como un espacio o entorno creado virtualmente con la intencionalidad de que un estudiante obtenga experiencias de aprendizaje a través de

recursos/materiales formativos bajo la supervisión e interacción con un profesor. (Área y Adelle, 2009:8 citado en De Lucas, 2020, p. 3).

Es por ello por lo que lo importante según De Lucas es:

No centrarse en la tecnología, sino integrarla estratégicamente, partiendo de reconocer el imaginario, las habilidades y las barreras tecnológicas presentes en formadores y docentes en formación, para planificar la formación articulando saberes disciplinares, estrategias y nuevas prácticas culturales con las potencialidades de las aulas virtuales. (2020, p. 3). Además, No podemos obviar que la tele formación es una nueva función del profesorado con muchas más horas de trabajo, a veces invisible para el planeamiento de los sistemas educativos.

Por otra parte, el artículo aborda el concepto de brecha digital y plantea tres paradojas: la primera tiene que ver con “el derecho de aprender y enseñar con TIC, sin embargo, estas generan cada vez más una brecha digital. De allí la necesidad en que los maestros incluyan las TIC en sus prácticas. La segunda paradoja implica la inclusión de tecnologías en el aula y el cambio educativo. Y la tercera paradoja, el reconocimiento mutuo. Por último, se propone “pensar y configurar las aulas virtuales como espacios de encuentro entre saberes disciplinares, didácticos y tecnológicos” (De Lucas, 2020, p. 9).

Otra fuente “*Las TIC como mediadoras en el proceso enseñanza – aprendizaje durante la pandemia del COVID-19*” artículo de investigación, por Paola Cecilia Pinoscoronel; Darwin Gabriel García-Herrera; Juan Carlos Erazo-Álvarez; Cecilia Ivonne

Narváez-Zurita, Universidad Católica de Cuenca, Ecuador, 2020. Una investigación de tipo descriptiva de cohorte transversal.

Otra fuente “*Importancia de las tecnologías de información en el fortalecimiento de competencias pedagógicas en tiempos de pandemia*”, artículo de investigación, por Delerna Ríos, Gina Evelyn, Lévano Rodríguez Danny, Universidad Peruana Unión-UPeU, Tarapoto, Perú, 2021. Una investigación de tipo documental.

Otra fuente “Estrategias de enseñanza en ambientes virtuales para incrementar el rendimiento académico”, por María Aurora Burgos Cano, Miguel Ángel Couoh Novelo, Julio Esaú Fernández Rosado, Tecnológico Nacional de México, 2021. Una investigación a partir de entrevistas. A partir de la revisión de antecedentes se plantean las siguientes categorías de análisis: *estrategias pedagógicas, educación remota, procesos de enseñanza*.

Fundamentación conceptual

A partir de la revisión de antecedentes, se plantean las siguientes categorías de análisis: *estrategias pedagógicas, educación remota, procesos de enseñanza*.

Estrategias pedagógicas

Para Bravo (2008) las estrategias pedagógicas “componen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso

enseñanza y aprendizaje donde se logran conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación”. (Bravo, 2008, p. 52, citado en Gamboa et al, 2013). Es por ello, que las estrategias pedagógicas constituyen el espacio propicio donde es posible el desarrollo y aplicabilidad del proceso de enseñanza y aprendizaje en un escenario educativo.

En cambio, para Joao et al, 2004 las estrategias pedagógicas son “un sistema de acciones que se realizan con un ordenamiento lógico y coherente en función del cumplimiento de objetivos educacionales. Es decir, constituye cualquier método o actividad planificada que mejore el aprendizaje profesional y facilite el crecimiento personal del estudiante” (Joao, P. 2004 p. 161, citado en Camacho, T. et al 2012 p. 6). No obstante, para Cifuentes y Fajardo:

La estrategia pedagógica es un proceso planificado con una finalidad educativa en donde se conjugan varias acciones, se aplican diversas herramientas y recursos para establecer resultados significativos en el aprendizaje de temas de estudio, en la apropiación crítica, coherente y agradable de contenidos y saberes aplicados a la vida cotidiana mediante interacciones lúdicas, sociales y tecnológicas. (Cifuentes, y Fajardo, 2017, p. 208).

Así pues, es posible enfatizar que, tanto para Bravo como Joao, las prácticas pedagógicas implican un proceso, aplicabilidad e interacción que busca alcanzar unos logros u objetivos curriculares cuyo escenario es el aula (la escuela) donde el maestro y el estudiante interactúan.

Por otra parte, según Guerrero y Terrones (2003) las estrategias pedagógicas “representan seis maneras distintas de concebir, diseñar y conducir un proceso de aprendizaje. Aunque cada una posee una secuencia característica y un modo peculiar de planificación, no se reducen a simples formatos de programación curricular” (p. 46). En efecto, aunque distintas no se contradicen en tanto ofrecen un guion y una hoja de ruta particular para organizar y dirigir una determinada experiencia educativa. Ellas proponen, unos criterios, pautas y procedimientos para interactuar con los alumnos y orientar su actividad en función de lograr ciertos aprendizajes (Guerrero y Terrones, 2003).

En ese orden de ideas, estos autores proponen las siguientes estrategias pedagógicas: Aprendizaje basado en problema, aprendizaje por proyectos, aprendizaje colaborativo, aprendizaje por investigación, aprendizaje por discusión o debate y aprendizaje por inducción.

Educación remota

En este marco es importante aclarar dos conceptos que pueden ser confundidos debido al empleo de la tecnología para su desarrollo. La *educación virtual* y la *educación remota* no deben entenderse como un solo significado expresado en dos formas distintas. Pese a compartir una enseñanza digitalizada a partir del empleo de Internet, existen profundas diferencias en su concepción (Abreu, 2020; Bozkurt & Sharm, 2020 citado en Armesto, et al 2022) que es necesario aclarar.

La aclaración se plantea puesto que, la categoría aborda en este trabajo de investigación es “*educación remota*”. De allí que, para Céspedes., et al, la educación virtual es entendida como “un tipo de enseñanza que tiene toda una estructura organizada, ampliamente estudiada y desarrollada para su implementación (Abreu, 2020; Chan, 2016; Hodges et al., 2020; Varas et al., 2020, p. 68).

A partir de lo anterior, aquellas instituciones educativas que cuentan con estos programas y que disponen de un modelo pedagógico, acompañado de herramientas tecnológicas e instrucciones, cuidadosamente planificadas, las cuales facilitan al estudiante la comprensión de las sesiones de clase (Glenn, 2020, citado en Armesto, p. 68) se le puede llamar educación virtual. El alumno sabe que debe disponer parte de su tiempo en el desarrollo de las actividades propuestas, pero estas son asíncronas, no existe necesariamente una interacción entre el docente y el alumno.

En cambio, la *educación remota* debe entenderse como una medida de contingencia, de respuesta rápida ante el cierre de las instituciones educativas debido al estado de emergencia declarado en la sociedad (Abreu, 2020; Bozkurt y Sharm, 2020; Ferry et al., 2020; Glenn, 2020; Hodges et al., 2020; Innes, 2020; Oliverira et al., 2020; Niño et al., 2021, citado en Armesto, p 68), ésta por el contrario, supone el desarrollo y acompañamiento de la clase (síncrona), donde el docente interactúa con el estudiante, responde sus dudas, aclara la información: existe un acompañamiento pedagógico (Innes,

2020, citado en Armesto, p 68) e implica que el docente tenga conocimientos en el manejo de la tecnología.

Procesos de enseñanza:

En educación, el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje siempre andan juntos. De allí que es posible encontrarlos como un solo término, *enseñanza-aprendizaje* lo que significa que ambos, merecen presentarse en un mismo escenario, como es el aula de clases. Sin embargo, para la propuesta aquí plantea, se abordará solamente el proceso de enseñanza.

No obstante, para Albert de Mattos “enseñar es dar la oportunidad a los alumnos para manejar inteligente y directamente los datos de la disciplina, organizando, dirigiendo, y controlando experiencias fructíferas de actividad reflectiva”, además, enseñar es también, “encausar a los alumnos hacia los hábitos de aprendizaje auténticos que lo acompañaran a través de la vida” (Mattos, 1965, p. 82 citado en Guzmán y Concepción, 2004). Así mismo, lo plantea Klingberg:

El proceso de enseñanza como un acontecimiento pedagógico estructurado con un objetivo determinado, en constante desarrollo dinámico, bajo la dirección del maestro, partiendo de una lógica interna, el cual transcurre en una sucesión de actos y procesos de enseñanza y aprendizaje, que, teniendo una posición de partida,

claramente fijada, llega a resultados determinados. (Klingberg, 1980, p. 263 citado en Guzmán y Concepción, 2004, p. 91).

Por otra parte, se entiende el proceso de enseñanza como la “reconsideración constante, mediante los cuales los estudiantes llegan al aprendizaje”, es decir que el proceso que se desarrolla, propone una relación entre el maestro-estudiante en la que a éste primero “se lo considera como el guía del proceso de enseñanza y encargado de crear un ámbito de confianza dentro del aula y de crear metodologías que faciliten la enseñanza y despierten el interés por aprender” (Zabalza, 2011, p. 191 citado en García, 2020).

En ese orden de ideas, el proceso de enseñanza está en el centro de la labor del maestro y por tanto tiene una gran responsabilidad con él. Es el maestro quien, a partir de sus habilidades, competencias, disposiciones va concretando, fortaleciendo y alimentando el devenir de la enseñanza. El proceso de enseñanza por sí solo carece de sentido y estatus, es el maestro pues quien lo va construyendo a través de las estrategias pedagógicas y didácticas que incluye en su quehacer. Quehacer que no debe descuidar el papel de las TICs, “pues es vital para el proceso de enseñanza; aquí, el rol del docente es orientar a que el estudiante haga uso adecuado de los recursos tecnológicos para mejorar su aprendizaje” (García, 2020).

El rol del maestro en el proceso de enseñanza es clave e importante, tanto así que para Peraza el proceso de enseñanza debe posibilitar el:

Crecimiento humano para contribuir a la formación y desarrollo de una personalidad auto determinada, pero para que este proceso se lleve a cabo con calidad y cumpla con estos objetivos es preciso exista una estrecha relación entre los componentes didácticos que lo forman; entre los que se encuentran los medios de enseñanza. (Pereza Zamora et al, 2017, p. 5 citado en García, 2020).

Por consiguiente, el proceso de enseñanza animado, dirigido, orientado por el maestro va a constituir el objetivo clave de la escuela para desarrollar los planes y programas que ella construye a corto, mediano y largo plazo. En efecto, el proceso de enseñanza puede demandar para el maestro una diversidad de problemáticas en el orden pedagógico, disciplinar, didáctico y educativo, está en él, no caer en la rutina, sino más bien, adaptar, adecuar, innovar constantemente el proceso sobre cómo enseñar, para qué, cuándo, a quiénes, haciendo uso de las estrategias pedagógicas pertinentes.

Hasta este punto se ha mencionado los alcances e importancia del proceso de enseñanza y el papel del maestro en todo su desarrollo, sin embargo, este proceso implica también “un conjunto de transformaciones sistemáticas en los individuos, una serie de cambios graduales cuyas etapas se suceden en orden ascendente. Es, por tanto, un proceso progresivo, dinámico y transformador” (Leontiev, 1991 citado en Sánchez, 2003). De ahí que el proceso de enseñanza conlleva la participación del maestro, el estudiante, la pedagogía, la didáctica, la intervención de las TICs y, sobre todo, la progresión que va teniendo en el cumplimiento de los objetivos planteados.

Capítulo 3: Marco contextual

El Colegio Parroquial Nuestra Señora del Rosario, es una institución educativa ubicada en la Calle 23G N°. 111-96 Las Flores – Fontibón sede bachillerato, y Primaria: Carrera 109 N°. 23B-05 Versalles – Fontibón. Una institución educativa:

Basada en los principios del Evangelio y el Magisterio de la Iglesia Católica, que brinda un servicio educativo sustentado en el desarrollo integral de los estudiantes, el fomento de la espiritualidad, el aprendizaje activo y la adquisición de competencias cognitivas y ciudadanas para contribuir a la construcción de la sociedad desde una visión cristiana del mundo. (PEI colegio Ntra. Señora del Rosario, 2021).

Es una institución que hace parte de la Fundación Educativa Santiago Apóstol (FESA) ubicada en la Carrera 98 N° 17a -19 Fontibón-Bogotá D.C; así pues, al ser una fundación, administra 6 colegios ubicados en la ciudad.
(Ver cuadro 1).

Tabla N° 1. Colegios FESA y ubicación

| Colegios de la Fundación Educativa Santiago Apóstol | |
|--|-----------------------------------|
| Colegio | Ubicación |
| Colegio Parroquial San Pedro Claver | Cra. 98 N°. 17A – 19 Fontibón. |
| Colegio Parroquial San Juan de la Cruz | Cra. 79 # 42C-37 Sur |
| Colegio Parroquial de los Santos Apóstoles | Cll. 57C Bis Sur #79C-41 Kennedy. |
| Colegio Parroquial San José de Fontibón | Cra 100 N°. 24-60 Fontibón. |
| Colegio Parroquial San Andrés Apóstol | TRANSVERSAL 68 G N° 44 -31 SUR |

Fuente: Elaboración propia (2022)

Así pues, el origen o la pregunta de investigación de este trabajo, surge en el marco del desarrollo de la practica formativa II en el Colegio Parroquial Nuestra Señora del Rosario ante la llegada de la pandemia COVID-19. Es allí, en la práctica, donde se observa que, al declararse el aislamiento obligatorio para las instituciones del país, fueron los maestros quienes recurrieron a estrategias pedagógicas las cuales les permitieron dar continuidad a los procesos educativos y en particular en el colegio Ntra. Señora del Rosario.

Capítulo 4: Metodología

Este capítulo presenta la descripción metodológica mediante la cual se llevó a cabo el proyecto de investigación. Se describe el paradigma de investigación empleado, el enfoque hermenéutico, el tipo de investigación, el proceso de selección de la muestra, los participantes en la investigación, los instrumentos en la recolección de la información, el procedimiento o fases del proceso y la estrategia de análisis de la información.

Paradigma cualitativo

La investigación cualitativa para Watson-Gege (1982), citados por Pérez (2001), consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Además, incorpora lo que los participantes dicen,

sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por ellos mismos (Grimaldo, 2009, p. 3). Por otra parte, Taylor y Bogdan (1986) citado en Grimaldo, 2009, plantean que, en la investigación cualitativa, “el investigador ve el escenario y a las personas desde una perspectiva holística”; es decir se considera como un todo integrado. Aquí, el investigador es considerado como instrumento de medida.

Enfoque hermenéutico

El enfoque hermenéutico, se basa en la interpretación a partir de los conocimientos previos de los datos, así como de la realidad que se busca comprender desde un proceso circular. En ese sentido, el “enfoque se centra en el estudio de los símbolos, interpretaciones, sentidos, y significados de las acciones humanas y de la vida social” (Ortiz, 2015). En ese orden de ideas, el ejercicio investigativo que se propone desde este enfoque suele realizarse en escenarios o contextos naturales y así aborda situaciones subjetivas de la conducta humana.

En relación con lo anterior, se aborda el enfoque hermenéutico en tanto permite al investigador centrar el estudio en las acciones humanas, es decir, investigar sobre las estrategias pedagógicas y cómo estas posibilitaron a los maestros dar continuidad a los procesos de enseñanza en la FESA. De igual manera, el enfoque hermenéutico ofrece una

perspectiva que centra la mirada de la investigación en un contexto concreto a partir de allí la descripción de la realidad que se aborda a partir del proceso aquí propuesto.

Tipo de investigación: estudio descriptivo

Este trabajo de investigación se suscribe en el marco de un estudio descriptivo, en primer lugar, dada la fundamentación teórica y elementos característicos que lo definen, segundo, busca responder a la pregunta de investigación descrita en el planteamiento del problema. En ese sentido, el estudio descriptivo “es la capacidad para seleccionar las características fundamentales del objeto de estudio y su descripción detallada dentro del marco conceptual de referencia” (Cerdea, 1991, p. 73). Y no sólo la capacidad para seleccionar, sino también, le permite al investigador “establecer criterios para la selección de los elementos que serán descritos, recoger la información pertinente y sistematizar y presentarla” (Cerdea, 1991, p. 73).

En ese sentido, el estudio descriptivo responde a los objetivos propuestos en este proyecto. Por otra parte, el estudio descriptivo permite “caracterizar, describir y determinar” (Cerdea, 1991, p. 73), el objeto de estudio en un contexto específico, en el caso particular del proyecto, las estrategias pedagógicas en tiempo de aislamiento COVID-19 en los maestros de la FESA. En efecto, este tipo de estudio propone un ejercicio descriptivo subjetivo o literal, es decir, prima la versión personal de la realidad y de la información sobre sale el lenguaje connotativo.

Además, de Cerda, Hernández plantea que el estudio descriptivo “sirven fundamentalmente para descubrir y prefigurar, los estudios descriptivos son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación.” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006; p. 103 citado en Ortiz, 2015, p. 35).

Elección de la muestra

En la ruta cualitativa, la muestra “es el grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades etc., sobre el cual se habrá de recolectar los datos, sin que necesariamente sea estadísticamente representativo del universo o población que se estudia” (Sampieri, p.427). En ese sentido, según Barbour el muestreo adecuado tiene una importancia crucial en la investigación, y en la investigación cualitativa no es una excepción” (Barbour, 2007 citado en Sampieri, 2018).

Muestreo estratégico

El muestreo estratégico o de conveniencia, es una modalidad de muestreo no probabilístico. Para este tipo de muestreo los “criterios responden a un asunto subjetivo acordes con los objetivos de la investigación”. En ese sentido, ofrece algunas ventajas al investigador. En primer lugar, la simplicidad y la economía del diseño muestral, segundo, fácil de administrar y tercero, no precisa de un listado de la población. Por otra parte, según (Cea D´ Ancona, p. 200-201) es un tipo de “muestreo no probabilístico habitual en estudios

cualitativos” en tanto es posible comprobar la validez del instrumento de medición (cuestionario, guion de entrevista).

Es decir, “no siempre se precisa la selección rigurosa de las unidades muestrales” (Cea, D’Ancona, p.201). Además, los individuos comparten las características de la muestra diseñada para la investigación. Es importante enfatizar que la muestra concluye cuando se llega a la “saturación teórica”, es decir, cuando la información se vuelve reiterada y redundante. Por tanto, la muestra responde a la modalidad no probabilístico estratégico:

- ✓ Maestros del área de español (encuestados)
- ✓ Tres maestros de grados octavos. (entrevistados)
- ✓ Maestros de colegios como: Parroquial Santos Apóstoles, San Pedro Claver, Colegio Parroquial Nuestra Señora del Rosario.
- ✓ Haber estado en el quehacer docente desde educación remota.

Participantes

Para el desarrollo de la investigación se encuestaron 12 maestros de la FESA del área de español que desarrollan sus prácticas académicas tanto en primaria como en bachillerato en la ciudad de Bogotá D.C. Además de la encuesta, se entrevistó un maestro del colegio parroquial Ntra. Señora del Rosario, uno del Colegio Parroquial Santos Apóstoles y uno del Colegio San Pedro Claver que acompañan el proceso académico en grado octavos.

Instrumentos

Como instrumento para la recolección de información se tiene en cuenta la encuesta y la entrevista. Ambos instrumentos permiten que el investigador obtenga información y la organice de forma rápida y eficaz. Además, la posibilidad para entablar un dialogo con los participantes sustentado en una hipótesis y guiado por los objetivos establecidos en el proyecto.

Por otra parte, los instrumentos empleados permiten ahondar en el tema y conocer de primera mano la información de los maestros, es decir, datos valiosos que enriquecerá la investigación. En ese orden de ideas, la entrevista no es casual, sino que es un diálogo interesado, con un acuerdo previo y unos intereses y expectativas por ambas partes. Por último, la encuesta da la posibilidad a que el investigador recopile los datos por medio de un cuestionario previamente diseñado en el que la información es fácil de organizar y tabular.

Encuesta

Un primer instrumento empleado en este proyecto es la encuesta. Entendida como “una herramienta o instrumento estandarizado que permite obtener información acerca de una muestra de la población total” (Dorado, 2002, citado en Blanco, p. 75). Dadas las características que presenta la encuesta como instrumento en la recolección de información se busca implementarla en esta investigación. Por consiguiente, se pretende recoger información de la muestra seleccionada que permita el acercamiento a la población a través de preguntas y respuestas acerca del problema.

Además de obtener información de la población, el instrumento aplicado posibilita el contacto directo e indirecto entre el encuestador y los encuestados, así, es posible conocer conductas, actitudes y características significativas en el desarrollo de la investigación. Posibilita, además, un acercamiento a la población y conocer opiniones, conocimientos y criterios sobre la problemática en cuestión. La población objeto de estudio está conformada por maestros de la FESA del área de español que acompañan de grado primero y grado undécimo en las instituciones. Por otra parte, las prácticas pedagógicas desarrolladas se encuentran enmarcadas por el aislamiento producto de la pandemia COVID- 19. Al igual que Dorado, García plantea que la encuesta es:

Una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características (García, 1993, citado en Casas et al, 2002).

En relación con el planteamiento de García, es importante enfatizar que la encuesta además de recoger información permite también, explorar, describir, predecir y/o explicar la problemática que se aborda. En efecto, resulta pertinente debido a que la encuesta responde a los objetivos específicos de la investigación, puesto que se busca *identificar las estrategias pedagógicas* y *describir las estrategias pedagógicas* empleadas por los maestros de la FESA en tiempo de aislamiento COVID-19 en las instituciones educativas a través de la educación remota.

En relación con lo anterior, se diseñó la encuesta siguiendo los planteamientos de (Sampieri, Hernández y Baptista, 2000 citado en Blanco, p. 79-80), con respecto a la estructuración de esta. En *primer lugar*, se desarrolló la presentación personal, *segundo*, se especificó los destinatarios, descripción del objetivo, tema, agradecimientos e instrucciones, *tercero*, información sobre los encuestados (nombre, nivel educativo que acompaña, institución educativa) y *cuarto*, el diseño de las preguntas sobre las estrategias pedagógicas basadas en las categorías de análisis planteadas en el marco teórico.

Por último, el diseño y aplicación de la *entrevista* permitió profundizar en las categorías de análisis planteadas en el marco teórico. Entrevista que posibilitó una revisión detallada del problema de investigación sobre las prácticas pedagógicas empleadas por los maestros en tiempo de aislamiento COVID-19 en educación remota.

Entrevista

Un segundo instrumento empleado es la entrevista. Se entiende como “más íntima, flexible y abierta que la cuantitativa” (Savin-Baden y Major (2013), King y Horrocks (2010) citado en Sampieri, 2018). Implica un ejercicio de reunirse para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). (Sampieri, 2018, p. 449). Por otra parte, la entrevista como instrumento para recoger información posibilita que a través de las preguntas y respuestas se logre una comunicación y la construcción de significados sobre el tema que se aborda.

La entrevista, “se divide en estructurada, semiestructurada y no estructurada o abiertas”. (Ryen, 2013; y Grinnell y Unrau, 2011, citado en Sampieri, 2018, p. 449). Así pues, la entrevista en la investigación cualitativa tiene un papel relevante según lo plantea Sampieri (2018) puesto que presenta algunas ventajas:

El principio y el final de la entrevista no se predetermina ni se define con claridad, incluso las entrevistas pueden efectuarse en varias etapas. Es flexible. Las preguntas y el orden en que se hacen se adecuan a los participantes. La entrevista cualitativa es en buena medida anecdótica y tiene un carácter más amistoso. El entrevistador comparte con el entrevistado el ritmo y la dirección de la entrevista. El contexto social es considerado y resulta fundamental para la interpretación de significado. El entrevistador ajusta su comunicación a las normas y lenguajes del entrevistado. Las preguntas son abiertas y neutrales, ya que pretende obtener perspectivas, experiencias y opiniones detalladas de los participantes en su propio lenguaje (p. 449).

Tabla N° 2. Objetivos e instrumentos para la recolección de información

| Objetivo general | Instrumentos |
|---|--------------|
| Caracterizar las estrategias pedagógicas empleadas por los maestros del área de español de la FESA a través de la educación remota que posibilitaron la continuidad del proceso de enseñanza en el grado octavo durante la pandemia COVID-19. | |
| Objetivos específicos | Encuesta |

| | |
|---|----------------------|
| Identificar las estrategias pedagógicas empleadas por los maestros de español durante el tiempo de aislamiento COVID-19. | |
| Describir cuáles fueron las estrategias pedagógicas empleadas por los maestros en tiempo de aislamiento COVID-19. | Encuesta- Entrevista |
| Determinar los aportes que realizaron a la institución educativa las estrategias pedagógicas empleadas en tiempo de aislamiento COVID-19. | Entrevista |

Fuente: Elaboración propia (2022)

Procedimientos o fases del proyecto

Para el proyecto se plantean las siguientes fases:

1. *Fase de exploración*, consistió en la identificación del problema y la búsqueda de referentes bibliográficos que abordaran el tema: estrategias pedagógicas en tiempo de aislamiento COVID- 19; artículos de investigación y trabajos de grado sobre el tema.
2. *Fase de fundamentación teórica*, se identificaron las categorías de análisis que permitieron construir el marco teórico que fundamentó el proyecto de investigación con base en el planteamiento del problema a partir de las estrategias pedagógicas.
3. *Fase metodológica*, en esta fase se realizó el diseño de la investigación y el diseño de los instrumentos para el trabajo de campo teniendo en cuenta los objetivos planteados en la investigación, recolección de la información y el análisis. Antes de aplicar la

encuesta, se realizó una *prueba piloto* con el objetivo de ajustar las preguntas, ésta se aplicó a una maestra de tecnología e informática y a una maestra de español de una institución distinta a las seleccionadas. El instrumento de la encuesta se diseñó a través del formulario de Google (contiene la presentación del proyecto, destinatarios, agradecimientos y, las 11 preguntas basadas en las categorías de análisis).

4. *Fase de caracterización y análisis de la información*, a partir de la aplicación del instrumento se procedió a la caracterización de la información obtenida en la encuesta, se procede a la codificación de los datos que permitieron presentar las categorías descritas en el marco teórico. A medida que se avanzó en el análisis de la información se relacionaron las categorías iniciales para precisar el análisis final.
5. *Fase conclusiones*, esta fase tiene que ver con los hallazgos de la investigación alcanzados a partir de los objetivos planteados, el planteamiento de algunas discusiones frente a las estrategias pedagógicas y la investigación del tema.

A continuación, se presenta la información a partir de la encuesta realizada.

Estrategia de análisis de datos

Variables analíticas

Figura N° 1. Estrategias pedagógicas en tiempos de aislamiento COVID-19

1. ¿Cuál de las siguientes estrategias pedagógicas en tiempo de aislamiento COVID-19 en educación remota permitió la enseñanza con sus estudiantes?

12 respuestas

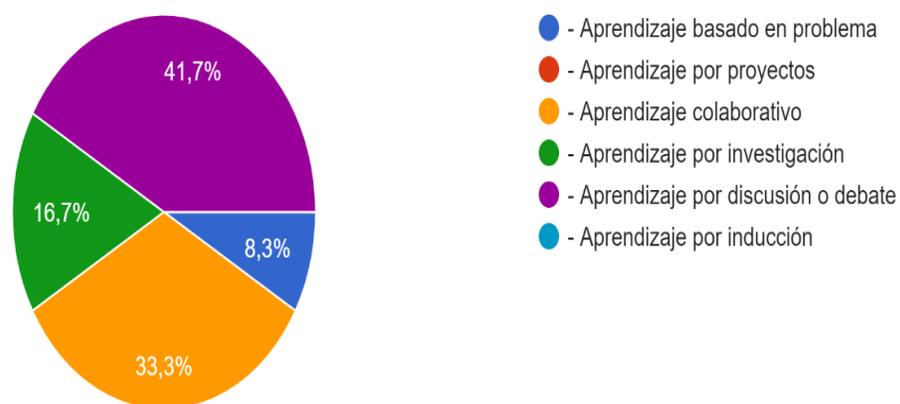


Tabla N° 3. Estrategias pedagógicas

| Clasificación | Categorías <i>Estrategia pedagógica</i> | Porcentaje | N° maestros |
|---------------|--|------------|-------------|
| 1 | Aprendizaje por discusión o debate | 41.7 % | 5 |
| 2 | Aprendizaje colaborativo | 33.3% | 4 |
| 3 | Aprendizaje por investigación | 16,7% | 2 |
| 4 | Aprendizaje basado en problema. | 8,3% | 1 |
| 5 | Aprendizaje por proyectos. | 0% | 0 |
| 6 | Aprendizaje por inducción. | 0% | 0 |

Fuente: Elaboración propia, 2022.

En la figura 1, es posible evidenciar que la estrategia pedagógica que los maestros emplearon y que posibilitó la enseñanza en tiempo de aislamiento COVID-19 fue, el aprendizaje por discusión o debate 41,7 %, el aprendizaje colaborativo 33,3 %, el aprendizaje por investigación 16,7 %, por último, el aprendizaje basado en problemas 8,3 %. Lo anterior indica que el aprendizaje por discusión o debate fue la estrategia pedagógica con la cual se pudo dinamizar el proceso de enseñanza en tiempo de aislamiento. Por otra parte, el aprendizaje por proyectos e inducción según los encuestados no representó inferencia alguna en el proceso de enseñanza.

Figura N° 2. Metodología empleada en clases.

2. ¿Qué metodología permitió el manejo de las clases en tiempo de aislamiento COVID-19 con los estudiantes?

12 respuestas

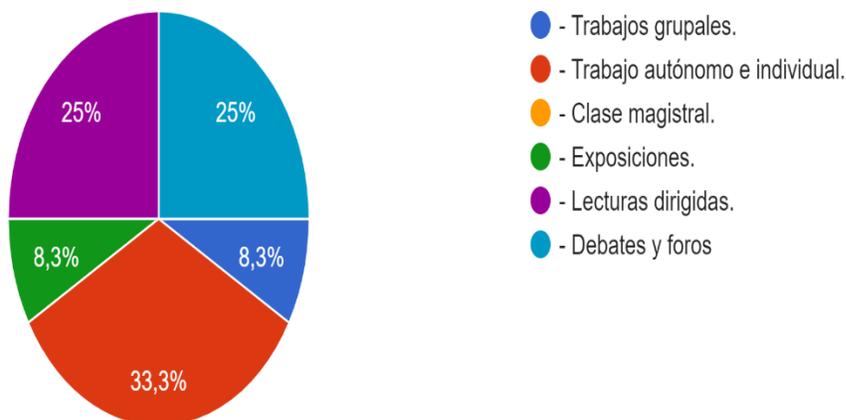


Tabla N° 4. Metodología en educación remota

| <i>Clasificación</i> | <i>Metodología de trabajo en educación remota</i> | <i>Porcentaje</i> | <i>N° maestros</i> |
|----------------------|---|-------------------|--------------------|
| 1 | Trabajo autónomo e individual | 33,3% | 4 |
| 2 | Lecturas dirigidas | 25% | 3 |
| 3 | Debates y foros | 25 % | 3 |
| 4 | Trabajos grupales | 8,3% | 1 |
| 5 | Exposiciones | 8,3% | 1 |
| 6 | Clase magistral | 0% | 0 |

Fuente: Elaboración propia, 2022.

En la figura 2, se evidencia que la metodología de trabajo empleada por los maestros en educación consistió en el trabajo autónomo e individual 33,3 %, las lecturas dirigidas 25%, debates y foros 25%, los trabajos grupales 8.3% y las exposiciones 8,3 %. En efecto, las clases magistrales no representaron una opción viable para los encuestados durante las clases en tiempo de aislamiento COVID-19.

Figura N° 3. Aprendizaje basado en problema

3. El aprendizaje basado en problema pone en juego actitudes, conocimientos, estrategias y habilidades. ¿Qué aspecto de esta estrategia te resultó pertinente en las clases remotas?

12 respuestas

**Tabla N° 5.** Actitudes, conocimientos y habilidades

| Clasificación | | Categoría Aprendizaje Basado en Problema | Actitudes, conocimientos, estrategias y habilidades. | Porcentaje | N° maestros |
|---------------|---|---|--|------------|-------------|
| | 1 | | Motivar a proponer hipótesis, seleccionar información y planear pasos para resolverlo. | 58 % | 7 |
| | 2 | | Formular problemas desafiantes y estimulantes para los alumnos. | 16,7% | 2 |
| | 3 | | Promover la toma de decisiones y elaboración de juicios en base a lo investigado. | 16,7% | 2 |
| | 4 | | Estimular a organizar el trabajo, ayudarse y resolver sus diferencias. | 8,3% | 1 |

Fuente: Elaboración propia, 2022

En la figura 3, es posible evidenciar que, respecto a las actitudes, conocimientos, estrategias y habilidades de los estudiantes, resultó pertinente, la motivación a proponer hipótesis 58%, formular problemas desafiantes 16,7 %, promover la toma de decisiones 16,

7 % y estimular a organizar el trabajo 8, 3 %; lo cual indica que los maestros se enfocaron en motivar a los alumnos a ser propositivos, aprender a seleccionar información y planear soluciones posibles durante el tiempo de aislamiento COVID-19.

Figura N° 4. Aprendizaje por proyecto.

4. El aprendizaje por proyectos implica elegir, planificar, y elaborar un producto. ¿Qué elementos posibilitaron fortalecer la enseñanza en educación remota?

12 respuestas



Tabla N° 6. Elegir, planificar y elaborar un producto

| Clasificación | | <i>Elegir, planificar y elaborar un producto.</i> | <i>Porcentaje</i> | <i>N° maestros</i> |
|---------------|---|---|-------------------|--------------------|
| | 1 | Proveer recursos e información clave para el trabajo. | 50 % | 6 |
| | 2 | Sugerir fuentes de información para reunir datos que complementen las indagaciones. | 33,3 % | 4 |
| | 3 | Elegir las situaciones problemáticas que van a dar lugar a proyectos. | 16,7% | 2 |
| | 4 | Monitorear el trabajo de los equipos. | 0 % | 0 |

Fuente: Elaboración propia, 2022

En la figura 4, en cuanto a la propuesta de elegir, planificar y elaborar un producto, se nos muestra que los maestros recurrieron a proveer recursos e información clave 50%, sugerir fuentes de información 33,3 %, elegir las situaciones problemáticas 16,7%; lo cual evidencia que en tiempo de aislamiento COVID-19 los maestros le suministraban los recursos e información a los estudiantes. Por otra parte, se observa que el 0% de los maestros no monitoreaba según los encuestados el trabajo de los grupos.

Figura N° 5. Aprendizaje colaborativo.

5. El aprendizaje colaborativo pone el énfasis en el proceso más que en el producto, ¿Qué característica de esta estrategia posibilitó la enseñanza desde la educación remota?

12 respuestas

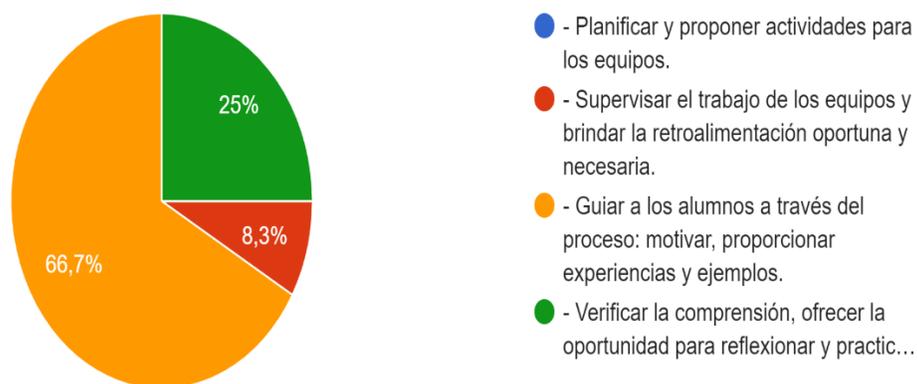


Tabla N° 7. Proceso de aprendizaje

| Clasificación | Categoría Aprendizaje | | Proceso de aprendizaje | Porcentajes | N° maestros |
|---------------|-----------------------|---|--|-------------|-------------|
| | 1 | | Guiar a los alumnos a través del proceso: motivar, proporcionar experiencias y ejemplos. | 66,7 % | 8 |
| 2 | | Verificar la comprensión, ofrecer la oportunidad para reflexionar y practicar lo aprendido. | 25 % | 3 | |

| | | | | |
|--|---|---|-------|---|
| | 3 | Supervisar el trabajo de los equipos y brindar la retroalimentación oportuna y necesaria. | 8,3 % | 1 |
| | 4 | Planificar y proponer actividades para los equipos. | 0 % | 0 |

Fuente: Elaboración propia, 2022

En la figura 5, se observa que, frente al proceso de enseñanza, los maestros propenden por motivar, proporcionar experiencias y ejemplos para guiar a los estudiantes 66,7 %, verificar la comprensión, ofrecer la oportunidad para reflexionar y practicar lo aprendido, 25 % y supervisar el trabajo en equipos 8,3%. En cambio, el espacio para planificar y proponer actividades 0% no fue una opción para los maestros en tiempo de aislamiento según los encuestados.

Figura N° 6. Aprendizaje por investigación.

6. El aprendizaje por investigación busca que la persona indague, investigue, afronte retos, ¿Qué aspecto resultó adecuado para enseñar en tiempo de aislamiento COVID-19?

12 respuestas



Tabla N° 8. Indagación, investigación y afrontar retos.

| <i>Calificación</i> | | <i>Categoría Aprendizaje por Investigación</i> | <i>Indagación, investigación y afrontar retos.</i> | <i>Porcentaje</i> | <i>N° maestros</i> |
|---------------------|---|--|--|-------------------|--------------------|
| | 1 | | Motivar a los estudiantes a investigar, al plantear problemas retadores, conectados con sus intereses. | 75 % | 9 |
| | 2 | | Monitorear los trabajos y brindar el refuerzo que necesitan. | 25 % | 3 |
| | 3 | | Ayudar a los alumnos a plantear y verificar sus hipótesis. | 0 % | 0 |
| | 4 | | Mostrar expectativas positivas respecto de los estudiantes. | 0 % | 0 |

Fuente: Elaboración propia, 2022

La figura 6, evidenciar que, ante la posibilidad para indagar, investigar y afrontar retos, los encuestados optaron por motivar a los estudiantes a investigar y plantear problemas retadores y de interés 75 %, monitorear los trabajos y brindar refuerzos 25 %. No obstante, el ayudar a los alumnos a plantear hipótesis y mostrarles expectativas positivas 0% lo cual indica que no fueron relevantes para los maestros en tiempo de aislamiento.

Figura N° 7. Aprendizaje por discusión.

7. El aprendizaje por discusión o debate propone argumentar, debatir o defender un punto de vista acerca de un tema conversacional, ¿Qué recursos ...para enseñar en tiempo de aislamiento COVID-19?

12 respuestas



Tabla N° 9. Argumentar, debatir o defender un punto de vista

| Clasificación | Argumentar, debatir o defender un punto de vista. | | Porcentaje | N° maestros |
|---------------|---|---|------------|-------------|
| | 1 | Preparar las situaciones controversiales a discutir. | 33,3 % | 4 |
| | 2 | Actuar como moderador y mediador de la discusión. | 33,3 % | 4 |
| | 3 | Asignar roles y personajes en las discusiones. | 25 % | 3 |
| | 4 | Ayudar a aligerar tensiones que se producen durante la discusión. | 8,3 % | 1 |

Fuente: Elaboración propia, 2022

La figura 7, muestra que, ante la posibilidad para argumentar, debatir o defender un punto de vista, los encuestados consideran que, preparar las situaciones controversiales a discutir 33,3 % posibilita la argumentación o el debate, actuar como moderador y mediador

de la discusión 33,3 %, asignar roles y personajes 25, % y ayudar a aligerar tensiones 8,3 % siendo la opción menos acertada.

Figura N° 8. Aprendizaje por inducción.

8. El aprendizaje por inducción permite enseñar conceptos y principios, ¿Qué aspecto te resultó pertinente?

12 respuestas



Tabla N° 10. Enseñar conceptos y principios

| Clasificación | | Categoría Aprendizaje por Inducción | Enseñar conceptos y principios. | Porcentaje | N° maestros |
|---------------|---|--|--|------------|-------------|
| | 1 | | Guiar al alumno a través de preguntas para que reflexione y discuta. | 66,7 % | 8 |
| | 2 | | Presentar ejemplos u organizar experiencias que ilustran un tema. | 25 % | 3 |
| | 3 | | Mostrar experiencias positivas respecto de los alumnos. | 8,3 % | 1 |
| | 4 | | Indagar sobre las observaciones mediante preguntas. | 0 % | 0 |

Fuente: Elaboración propia, 2022

La figura 8, evidencia que, en términos de enseñar conceptos y principios, los encuestados hicieron uso de las preguntas para que los estudiantes reflexionaran y discutieran 66,7%, lo cual muestra que las preguntas para reflexionar y discutir resulto oportuna, presentar ejemplos y experiencias ilustradoras 25%, mostrar experiencias positivas 8,3% se emplearon en menor grado. No obstante, indagar sobre las observaciones mediante preguntas no fue una opción viable para los maestros.

Figura N° 9. Al preparar una clase.

9. A partir de las estrategias pedagógicas implementadas, ¿Qué aspecto resultó pertinente al momento de preparar las clases en tiempo de aislamiento COVID-19?

12 respuestas

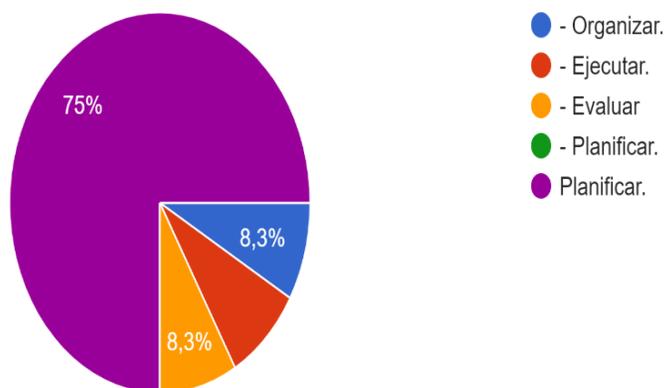


Tabla N° 11. Al preparar una clase

| Clasificación | | Categoría Educación remota | Al preparar una clase | Porcentaje | N° maestros |
|---------------|---|-------------------------------|-----------------------|------------|-------------|
| | 1 | | Planificar. | 75 % | 8 |
| | 2 | | Organizar. | 8,3 % | 3 |
| | 3 | | Evaluar. | 8,3 % | 1 |
| | 4 | | Ejecutar. | 0 % | 0 |

Fuente: Elaboración propia, 2022

En la figura 9, se nos muestra que, al momento de preparar una clase, los encuestados optaron por planificar 75% las actividades, organizar 8,3 %, evaluar 8,3 %. En efecto, la posibilidad para ejecutar una clase 0% no fue relevante para los encuestados.

Figura N° 10. Dificultades.

10. En general, ¿Qué tipo de dificultades se presentaron durante el aislamiento en educación remota COVID-19?

12 respuestas

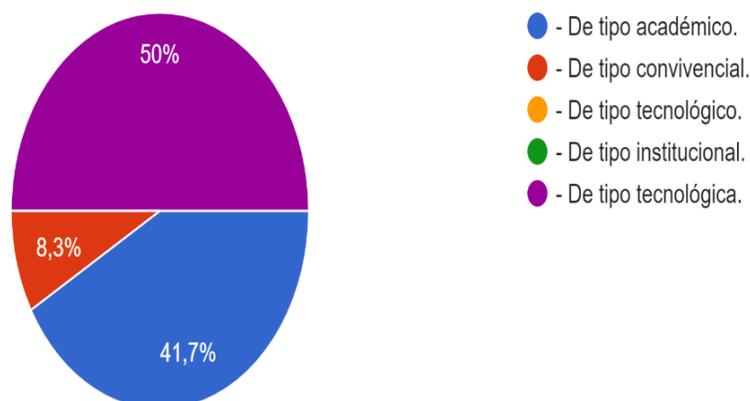


Tabla N° 12. Tipos de dificultades

| Clasificación | | Educación remota | Tipos de dificultades | Porcentaje | N° maestros |
|---------------|---|------------------|-----------------------|------------|-------------|
| | 1 | | Tecnológicas. | 50 % | 8 |
| | 2 | | Académicas. | 41,7 % | 3 |
| | 3 | | Convivenciales. | 8,3 % | 1 |
| | 4 | | Institucionales. | 0 % | 0 |

Fuente: Elaboración propia, 2022

La figura 10, evidencia que frente a los tipos de dificultades que se presentaron en tiempo de aislamiento fueron tecnológicas 50%, académicos 41,7 %, convivenciales 8,3 %. En ese sentido, es posible afirmar según los encuestado que las dificultades presentadas en educación remota radicaron en asuntos tecnológicos.

Figura N° 11. Capacitación.

11. En tiempo de aislamiento, recibió capacitación en temas como:

12 respuestas

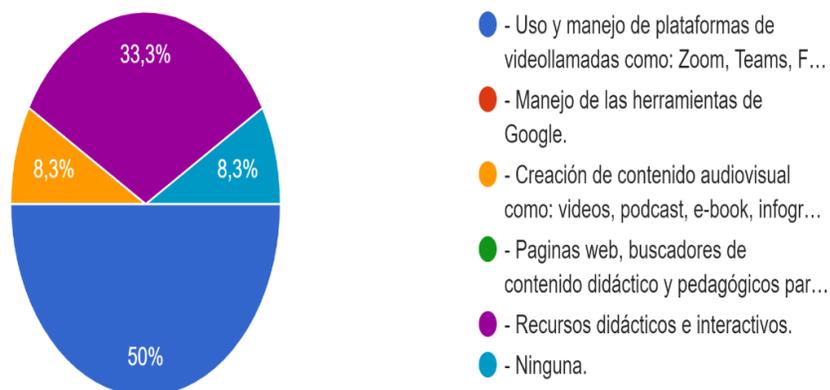


Tabla N° 13. Capacitación

| Clasificación | | | Capacitación. | Porcentaje | N° maestros |
|---------------|---|------------------|---------------------------------------|------------|-------------|
| | 1 | Educación remota | Uso y manejo de plataformas. | 50 % | 8 |
| | 2 | | Recursos didácticos e interactivos. | 33,3 % | 3 |
| | 3 | | Creación de contenidos audiovisuales. | 8,3 % | 1 |
| | 4 | | Ninguna | 8,3 % | 0 |
| | 5 | | Manejo de herramientas de Google. | 0% | 0 |
| | 6 | | Páginas Web. | 0 % | 0 |

Fuente: Elaboración propia, 2022

La figura 11, muestra que frente a la capacitación recibida por los encuestados radicó en, uso y manejo de plataformas 50%, recursos didácticos e interactivos 33,3, creación de contenidos audiovisuales 8,3%, ninguna 8,3. Sin embargo, el manejo de las herramientas de Google y páginas Web no fueron relevantes para los encuestados.

Capítulo 5. Análisis y discusión de los resultados

En la presente matriz se identifican los conceptos y opiniones más relevantes de la encuesta y la entrevista, sobre las estrategias pedagógicas, educación remota y el proceso de enseñanzas de los maestros de español de la FESA.

Tabla N° 14. Matriz 1.

| ENCUESTA | | | |
|---|---|--|--|
| | PREGUNTA | CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS. | RESPUESTAS |
| Resultado encuesta Estrategias Pedagógicas | ¿Cuál de las siguientes <i>estrategias pedagógicas</i> en tiempo de aislamiento COVID-19 en educación remota posibilitó la enseñanza con sus estudiantes? | <i>Estrategia pedagógica</i> | Aprendizaje por discusión o debate. |
| | ¿Qué <i>metodología</i> permitió el manejo de las clases en tiempo de aislamiento COVID-19 con los estudiantes? | <i>Metodología</i> | Trabajo autónomo e individual. |
| | El <i>Aprendizaje Basado en Problema</i> pone en juego actitudes, conocimientos, estrategias y habilidades ¿Qué aspecto de esta estrategia te resultó pertinente en las clases remotas? | <i>Actitudes, conocimientos, estrategias y habilidades</i> | Proponer hipótesis, seleccionar información y planear soluciones. |
| | El <i>Aprendizaje por Proyectos</i> implica elegir, planificar, y elaborar un producto en forma conectada, ¿Qué elementos posibilitaron fortalecer la enseñanza en educación remota? | <i>Elegir, planificar y elaborar un producto</i> | Proveer recursos e información clave para el trabajo. |
| | El <i>Aprendizaje colaborativo</i> pone el énfasis en el proceso más que en el producto, ¿Qué características de esta estrategia posibilitó la enseñanza desde la educación remota? | <i>Indagación, investigación y afrontar retos</i> | Motivar, proporcionar experiencias y ejemplos. |
| | El <i>Aprendizaje por Investigación</i> busca que la persona indague, investigue, afrontar retos, ¿Qué aspecto resultó adecuada para enseñar en tiempo de aislamiento COVID-19? | <i>Proceso de aprendizaje</i> | Motivar a los estudiantes a investigar, al plantear problemas retadores, |

| | | | |
|--|---|---|--|
| | | | conectados con sus intereses. |
| | El <i>Aprendizaje por Discusión o Debate</i> propone argumentar, debatir o defender un punto de vista acerca de un tema conversacional, ¿Qué recursos implementos con los estudiantes para enseñar en tiempo de aislamiento COVID-19? | <i>Argumentar, debatir o defender un punto de vista</i> | Preparar las situaciones controversiales a discutir. |
| | El <i>Aprendizaje por Inducción</i> se usa para enseñar conceptos y principios, partiendo de la realidad, ¿Qué aspecto resultó pertinente? | <i>Enseñar conceptos y principios</i> | Guiar al alumno a través de preguntas para que reflexione y discuta. |
| | En general, ¿Qué <i>tipo de dificultades</i> se presentaron durante el aislamiento en educación remota COVID-19? | <i>Tipo de dificultades</i> | Tecnológicos. |
| | A partir de las estrategias pedagógicas implementadas, ¿Qué aspectos resultaron pertinentes al momento de <i>preparar una clase</i> en tiempo de aislamiento COVID-19? | <i>Al preparar una clase</i> | Planificar. |
| | En tiempo de aislamiento, recibió <i>capacitación</i> en temas como: | <i>Capacitación</i> | Uso y manejo de plataformas de videollamadas. |

Fuente: Elaboración propia, 2022

Tabla N° 15. Matriz 2.

| ENTREVISTA | | |
|---|---|---|
| | PREGUNTA | RESPUESTAS |
| Resultados entrevista Estrategias Pedagógicas | Aprendizaje por Debate o Discusión- estrategia pedagógica relevante en tiempo de aislamiento. | Evaluar los contenidos. Evaluar de forma diferente. Discutir en torno a los textos. Se emplea para abordar diferentes temas en el aula de clase. Autonomía al opinar o debatir (proceso continuo). Debatir implica un proceso de investigación para que sea efectivo. |
| | Trabajo autónomo en educación remota. | Trabajo autónomo- organización de clases diferente. Innovar. El trabajo autónomo supone exigencias. Un docente comprometido es un docente autónomo, responsable, y comprometido con su labor. |

| | |
|--|--|
| Actitudes y/o habilidades del maestro para transmitir los conocimientos. | <p>Enseñar desde la propia vida- hacer clases diferentes a partir de las historias. Hablar de la vida. Poner ejemplos. Tener manejo del conocimiento. Habilidad comunicativa. Relaciones interpersonales.</p> |
| Experiencias de aprendizaje colaborativo. | <p>Los estudiantes nos enseñan. La pandemia nos enseñó a no dejar deshumanizar los procesos. No dejar perder la figura del maestro. La pandemia condujo a procesos inesperados. Maestros empleando herramientas poco usuales a lo cotidiano. El papel de los estudiantes en la mediación tecnológica. “Aprendí de ello a cómo proyectar un vídeo, compartir información etc.” Maestros- estudiantes (vínculo colaborativo).</p> |
| Retos y/o exigencias de la educación remota. | <p>Uso de las tecnologías. Clases estructuradas. La forma de evaluar cambió y dio nuevos modos de hacerlo. La forma proponer trabajos- lo digital. La figura del docente no se puede perder. Clases innovadoras- entretenidas. Actividades pedagógicas, lúdicas, ligadas a las Tics</p> |
| Autoformación en el manejo de las plataformas digitales. | <p>La pandemia nos obligó a innovar todo el tiempo. Auto aprender. Los estudiantes fueron fundamental. Ver vídeos tutoriales en YouTube o en Internet. El proceso de autoformación a través de las mismas plataformas digitales.</p> |

Fuente: Elaboración propia, 2022

En cuanto a los resultados, es posible observar que, para los maestros encuestados y entrevistados, la estrategia pedagógica que posibilitó la interacción entre el maestro- la enseñanza y los estudiantes fue el aprendizaje por discusión o debate. Estrategia que permitió en primer lugar, evaluar los contenidos abordados en tiempo de aislamiento, segundo, evaluar el aprendizaje de forma diferente, tercero, debatir o proponer puntos de

vista desde los textos, temas trabajados en clase. Además, esta estrategia, potenció la autonomía al momento de opinar o debatir. Así pues, es importante que el ejercicio del debate sea proceso continuo, es decir, se pueda fortalecer desde primaria, bachillerato y continúe en la universidad, y no sólo que sea continuo, sino también que implique un proceso de investigación.

En ese orden de ideas, la estrategia pedagógica según Bravo y Joao constituye para el maestro un proceso, una aplicación real e interacción que busca alcanzar unos logros u objetivos cuyo escenario es el aula, en el caso particular de la investigación no es posible hablar de aula de clases desde una definición tradicional, sino más bien, de escuela remota o escuela en casa. Además, la estrategia pedagógica empleada por los maestros permitió conjugar acciones, herramientas y recursos para establecer resultados significativos en la enseñanza y aprendizaje desde la interacción lúdica, social y tecnológica.

Por otra parte, el trabajo autónomo en tiempo de aislamiento fue fundamental, por una parte, la organización de clases diferente, la capacidad de innovar de los maestros, combinar autonomía y exigencias, es decir, que “un docente comprometido es un docente autónomo, responsable, y comprometido con su labor” (entrevistada N° 2). En ese sentido, gran parte del trabajo del maestro consistió en utilizar como método para acompañar las clases el trabajo autónomo e individual en los estudiantes.

Enseñar como bien lo plantea Mattos, implica encausar a la otra persona hacia los hábitos de aprendizaje auténticos que están presentes a través de la vida, de allí que, para

los maestros, el proceso de enseñanza en tiempo de aislamiento partió desde la propia vida, es decir, de las historias (ejemplos de vida), y ello acompañado de un manejo del conocimiento, una habilidad comunicativa y unas relaciones interpersonales para así fortalecer el proceso pedagógico el cual afectó la pandemia. Además, los maestros recurrieron a potenciar las *actitudes, conocimientos, y habilidades en los estudiantes al proponer hipótesis, seleccionar información y planear soluciones de manera conjunta.*

En cuanto al estilo de trabajo desde la educación remota se puede observar que, al momento de *elegir, planificar y elaborar un producto, los maestros preveían recursos e información clave para el trabajo, enfocado al proceso de aprendizaje a través de la motivación, proporcionar experiencias y ejemplos.* Además de lo anterior, se proponían actividades donde los estudiantes pudieran *indagación, investigación y afrontar retos.* Ahora bien, los maestros entrevistados manifestaron que los estudiantes les enseñaron “aprendí de ello a cómo proyectar un vídeo, compartir información etc.” Maestros-estudiantes- vínculo colaborativo” (entrevistada N° 2).

En ese sentido, “la pandemia nos enseñó a no dejar deshumanizar los procesos” (entrevistado N° 1). Una deshumanización en la que no se pierda la figura del maestro, debido a que el aislamiento condujo a procesos inesperados, emplear herramientas poco usuales al quehacer cotidiano del maestro. En todo el proceso, el papel de los estudiantes fue fundamental en cuanto a la mediación tecnológica. Y como bien lo plantea Mattos, “enseñar es dar la oportunidad a los alumnos para manejar inteligente y directamente los

datos de la disciplina, organizando, dirigiendo, y controlando experiencias fructíferas de actividad reflectiva” (Mattos, 1965, p. 82 citado en Guzmán y Concepción, 2004).

En tiempo de aislamiento, los retos y exigencias para los maestros fue el tema transversal de todo el proceso educativo. En ese sentido, el uso de las tecnologías marco un hito en la vida del maestro. Por otra parte, repensar la forma de diseñar una clase, espacios en el aula que estaban dados desde lo estructural (estructuradas) y es posible observar, que para los encuestados la forma de enseñar fue a través de preguntas que permitieran que los estudiantes reflexionaran y se pudiera discutir. Otra de las experiencias llamativas, fue la forma de evaluar, ella en sí, cambió y se abrieron nuevas formas de hacerlo. Inclusive, las actividades, tareas o trabajos permitió visibilizar otras experiencias a través de lo digital.

En relación con lo anterior, la figura del docente no se puede perder ante el inmenso mar de información en las redes sociales, las plataformas digitales, por el contrario, las clases, la enseñanza, el aprendizaje con los estudiantes debe ser innovador, entretenido, desafiante, curioso, es decir, todas aquellas actividades pedagógicas que realice el maestro en los espacios académicos deben ser lúdicos y relacionadas con las Tics. En otras palabras, el maestro debe motivar a los estudiantes a investigar, a plantear problemas retadores, conectados con sus intereses.

Por último, como bien lo menciona Tesouro y Puiggali, 2006 “la pandemia no sólo produjo cambios y ajustes, sino que obligó a que las instituciones educativas y en ellas los maestros reflexionaran sobre las prácticas pedagógicas y el quehacer cotidiano a partir de una noción de escuela distinta”; los maestros encuestados y entrevistados manifestaron que

la pandemia los obligó a innovar todo el tiempo, a auto aprender y en ese proceso, los estudiantes fueron fundamentales.

Cambios y ajustes que se vieron reflejado en un proceso de autoformación que les tocó asumir los maestros partiendo de, recurrir a las redes sociales y plataformas digitales para responder a las exigencias y desafíos planteados por la pandemia (aislamiento) “ver vídeos tutoriales en YouTube o en Internet, además, el proceso de autoformación fue a través de las mismas plataformas digitales” (entrevistada N° 2), es decir, que las dificultades que se presentaron en tiempo de aislamiento fueron de tipo tecnológicas.

Capítulo 6. Conclusiones

Este apartado da a conocer las conclusiones de manera general y al mismo tiempo, deja abierta la perspectiva de investigación que permita dar continuidad a posibles trabajos de investigación al abordar la misma temática. Expone además los inconvenientes en el desarrollo del proyecto.

En el desarrollo del proyecto de investigación se logró identificar que las estrategias pedagógicas resultaron una opción práctica, dinamizadora e integral que posibilitó que los maestros de la FESA pudieran dar continuidad a los procesos de enseñanza en tiempo de aislamiento COVID-19, desde la educación remota. Estrategias pedagógicas que los maestros apropiaron de forma autónoma, creativa y profesional para responder a las exigencias, y retos que demandó la pandemia por el COVID-19 en el ámbito educativo.

Además, se evidenció que dichas estrategias pedagógicas como el aprendizaje por discusión o debate, colaborativo, investigación y basado en problema, ofrecieron herramientas adecuadas al contexto con las que, los maestros mantuvieron conectados, interactuando y generando procesos pedagógicos con los estudiantes de las instituciones de la FESA en tiempo de aislamiento COVID-19 desde la modalidad educación remota o lo

que se denominó -escuela en casa-. Las E.P. por tanto, se conciben como mecanismo idóneo por el que los maestros dieron continuidad al proceso de enseñanza.

En cuanto a los procesos de enseñanza, es posible mencionar los siguientes: proponer hipótesis, seleccionar información y planear soluciones; proveer recursos e información clave para el trabajo; motivar, proporcionar experiencias y ejemplos; motivar a los estudiantes a investigar, al plantear problemas retadores, conectados con sus intereses; preparar las situaciones controversiales a discutir; guiar al alumno a través de preguntas para que reflexione y discuta. Todo ellos, procesos que se desarrollaron a partir de las estrategias pedagógicas antes mencionadas.

En relación con los maestros, en tiempo de aislamiento pudieron apropiarse la experiencia en cuanto al trabajo autónomo en educación remota (escuela en casa). Maestros que vivieron una experiencia de ser maestros distinta, apropiarse de los temas, actividades, manejo de la clase, explicaciones, acompañamientos todo desde casa. De allí la nueva noción de escuela, una que se tuvo que entender de forma distinta. Más flexible en los procesos pedagógicos, integral, tecnológica, abierta al cambio social, innovadora. A su vez, el papel del maestro tuvo que ser el de acompañante, estratégico y dinamizador.

La escuela ha de entenderse y concebirse de forma distinta a la típica escuela tradicional donde el maestro repite, transcribe, ordena, tiene el poder, tiene el conocimiento. La escuela ha de ser, el espacio físico que trasciende lo netamente estructural, es decir, la escuela ha de ser universal allí donde el maestro y el estudiante

tengan la posibilidad de interactuar, sea físico o remoto y donde se generen espacios de aprendizajes autónomos. La escuela ha de ser el lugar de los saberes, el conocimiento, las experiencias significativas, las interacciones físico-remotas.

Por otra parte, el maestro está llamado a renovar el conocimiento, a estar en constante actualización de su saber y, eso implica diseñar proyectos y propuestas pedagógicas innovadoras, planear actividades que motiven a los estudiantes, evaluar los procesos de forma diferente, haciendo uso de las nuevas tecnológicas y plataformas digitales. Y para ello es importante, la actitud y aptitud para transmitir nuevos saberes y conocimientos; tener además buenas habilidades comunicativas para incentivar a los estudiantes a investigar, indagar.

Entonces, el papel del maestro como se mencionó anteriormente está llamado a marcar la diferencia en el ritmo de la sociedad. En ese sentido, el inmenso mar de información, la sociedad de la tecnología, la información y desinformación de los medios de comunicación no debe poner en contradicho el papel del maestro, el cual está para orientar, fortalecer, humanizar los procesos de los estudiantes. El maestro debe incorporar las Tics en el aula de clase (presencial o remota) para fortalecer los procesos de enseñanza y con ello, el aprendizaje.

Por último, se pudo evidenciar en este proyecto de investigación que es importante que las Facultades de Educación formen a los nuevos maestros en el uso y manejo de las nuevas tecnologías. Tecnologías que sean apropiadas por ellos y que permita enriquecer el quehacer docente. Sin embargo, no hay que dejar delado que la pandemia y con ello el

aislamiento supuso para los maestros procesos de formación y autoformación, es decir, para dar respuesta a los retos y exigencias, muchos tuvieron que recurrir a ellos.

Referencias

Antizana Lazo, M. A., Flores Rodas, L. G., Gutiérrez Soto, N., Raucana Quispe, G. S., & Reymundo Arteaga, P. A. (2020). Repercusión de la educación remota en la conciencia emocional de los niños de Educación Inicial.

<http://repositorio.ipnm.edu.pe/handle/ipnm/1787>

Armesto, M., Vallejos R., y Valdivia, E. (2021). Revisión sistemática sobre la educación remota universitaria latinoamericana en pandemia. 3C TIC. Cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC, 10(4), 63-87. <https://doi.org/10.17993/3ctic.2021.104.63-87>

Avella, F., Cañón, X. (2021). Recursos digitales: Estrategias de mediación en procesos de enseñanza aprendizaje en estudiantes de segundo de primaria del colegio Nicolás Gómez Dávila IED de Bogotá. Corporación Universitaria minuto de Dios, Bogotá-Colombia.

Archivo digital. <https://hdl.handle.net/10656/13454>

Blanco, C. (2011). Encuesta y estadística. Métodos de investigación cuantitativa en Ciencias Sociales y Comunicación; editorial brujas. Rescatado de:

<http://librodigital.sangregorio.edu.ec/librosusgp/B0055.pdf>

Casas Anguita J, et al. (2002). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). Investigación.

Rescatado de: [https://doi.org/10.1016/S0212-6567\(03\)70728-8](https://doi.org/10.1016/S0212-6567(03)70728-8)

Camacho – Hurtado, L. Gómez – Quintero, N. & Martínez – Lobo, D. (2020). La configuración del vínculo afectivo entre docentes y niños(as) de 6-7 años en la presencialidad remota en tiempos de pandemia [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana]. Archivo digital. <http://hdl.handle.net/10554/52488>

Camacho, T. et al (2012). Estrategias pedagógicas en el ámbito educativo. Rescatado de: <https://www.bing.com/search?q=Estrategias+pedag%C3%B3gicas+en+el+%C3%A1mbito+educativo&form=ANNTH1&refig=51d5f1d1a4f542a3b6dc11cda62dff9b>

Cano, M. A. B. (2021). Estrategias de enseñanza en ambientes virtuales para incrementar el rendimiento académico. Revista Tecnología Digital Vol., 11(1), 127-133.

Cea, D´Ancona, M. (...). Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social. Rescatado de: <file:///C:/Users/LENOVO/Desktop/Cea-D-Ancona-Cap-3-4-5-9-10.pdf>

Cerda, G. Hugo. (1938). Proyecto de aula: el aula como sistema de investigación y construcción de conocimientos. Colección Mesa Redonda. [file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/El%20proyecto%20de%20aula%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/El%20proyecto%20de%20aula%20(3).pdf)

Cerda, H. (1991). Los elementos de la investigación. Como reconocerlos, diseñarlos y construirlos. EDITORIAL EL BUHO LTDA; Santa Fe de Bogotá, D.C.

Cifuentes, F. y Fajardo, E. (2017). Hacia una lectura comprensiva de las estrategias de participación de los padres de familia en los procesos de enseñanza - aprendizaje de niños del grado preescolar. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades; Vol. II; Núm. 6- Quito, Trimestral. Universidad Santo Tomás – COLOMBIA

Coronel, P. C. P., Herrera, D. G. G., Álvarez, J. C. E., & Zurita, I. N. (2020). Las TIC como mediadoras en el proceso enseñanza–aprendizaje durante la pandemia del COVID-19. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 121-142.

Cruz Gómez, M. (2021). Fortalecimiento de las dimensiones en preescolar en razón a las estrategias implementadas en la presencialidad mediada por la tecnología [Trabajo de grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio institucional UNIMINUTO. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/12942>

Delerna Ríos, G. E., & Levano Rodríguez, D. (2021). Importancia de las tecnologías de información en el fortalecimiento de competencias pedagógicas en tiempos de pandemia. *Revista científica De Sistemas E informática*, 1(1), 69-78. <https://doi.org/10.51252/rcsi.v1i1.104>

De Luca, M. P. (2020). Las aulas virtuales en la formación docente como estrategia de continuidad pedagógica en tiempos de pandemia. *Usos y paradojas. Análisis Carolina*, (33), 1.

Feo, A. (2020). Construcción identitaria de una maestra en formación en tiempos de pandemia. [Trabajo de grado]. Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá – Colombia. Archivo digital. <https://hdl.handle.net/10656/11877>

García, A. (2020). Los principios de la complejidad y su aporte al proceso de enseñanza. [online], v. 28, n. 109; pp. 1012-1032. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002801893>.

Gamboa, M. García, J y Beltrán, M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. Rescatado de:

<https://www.researchgate.net/publication/318354456> Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo

Grimaldo, M. (2009). Investigación cualitativa. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC). Rescatado de: <https://www.researchgate.net/publication/266260101>

Guerrero, L. y Terrones, D. (2003). REPERTORIO DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Selección de estrategias pedagógicas que ofrecen distintas puertas de acceso a los aprendizajes esperados y diversas hojas de ruta para el diseño de un plan de clases. Rescatado de:

https://www.academia.edu/19160944/ESTRATEGIAS_PEDAGOGICAS

Guzmán, A. y Concepción, M. (2004). Orientaciones didácticas para el proceso enseñanza- aprendizaje. Rescatado de:

<https://es.calameo.com/read/001178284c17eea3f9c9c>

Jiménez, M. (2021). El aprendizaje basado en retos cómo estrategia para fortalecer las competencias digitales a partir del uso del m-learning, en estudiantes de grado cuarto de primaria de la IED Ciudad de Villavicencio, ubicada en Bogotá. (Trabajo de grado). Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá – Colombia.

<https://hdl.handle.net/10656/13282>

Ortiz, A. (2015). Enfoques y métodos de investigación en las ciencias sociales y humanas. Bogotá; Ediciones de la U. rescatado de: <https://corladancash.org.pe/wp-content/uploads/2020/01/Enfoques-y-metodos-de-investiga-Alexander-Ortiz.pdf>

Picón, G. A., de Caballero, G. K. G., & Sánchez, J. N. P. (2021). Desempeño y formación docente en competencias digitales en clases no presenciales durante la pandemia COVID-19. ARANDU UTIC, 8(1), 139-153.

Sánchez, A. (2003). Elementos conceptuales básicos del proceso de enseñanza-aprendizaje. *ACIMED*, 11(6) Recuperado en 28 de noviembre de 2022, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352003000600018&lng=es&tlng=es.

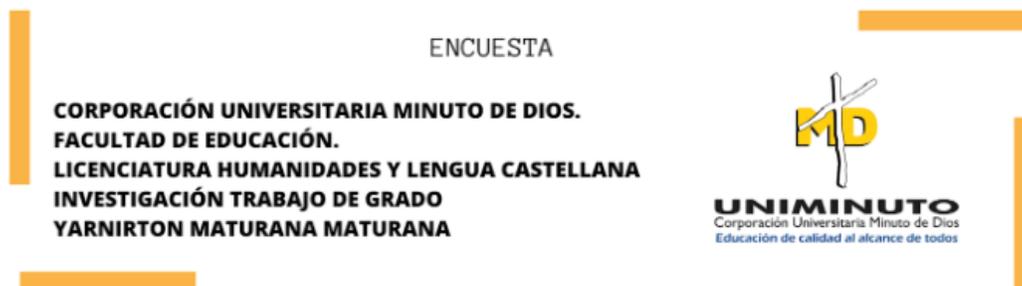
Sampieri, R y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas; McGraw-Hill. Interamericana editores, S.A de C.V. Rescatado de: <https://archive.org/details/2018-metodologia-de-la-investigacion-rutas-cuantitativa-cualitativa-mixta-sampieri-1/page/n3/mode/2up>

Tesouro, M. y Puiggalí, J. (2006). La escuela virtual: la tecnología al servicio de la educación; Revista Científica de Comunicación y Educación; ISSN: 1134-3478; páginas 171-177. Archivo digital: https://www.researchgate.net/publication/28222789_La_escuela_virtual_La_tecnologia_al_servicio_de_la_educacion

Valencia, W. (2021). Mirada a las prácticas educativas y pedagógicas en tiempos de pandemia. Una reflexión desde el Colectivo de Prácticas de la Facultad de Ciencias de la Educación y de la Red de Prácticas Pedagógicas Investigativas -REDPPI. Rescatado de: <https://www.uco.edu.co/REDPPI/BiblioRedppi/MIRADA%20A%20LAS%20PR%C3%81CTICAS%20EDUCATIVAS%20Y%20PEDAG%C3%93GICAS%20EN%20TIEMPOS%20DE%20PANDEMIA.pdf?msckid=425b6ba4af9911ec805f00b97f6993cd>

Zapata, C. et al. (2020). El rol de las maestras en formación en tiempos de confinamiento y su participación en proyectos de prácticas pedagógicas. [trabajo de investigación]. Corporación Universitaria Rafael Núñez. Bogotá-Colombia. Archivo digital. <http://site.curn.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/416>

Encuesta



Estrategias pedagógicas en educación remota en tiempo de aislamiento COVID-19

Cuestionario dirigido a los maestros de español de la FESA.

Según Blanco, C. la encuesta permite obtener información sobre las personas en estudio de manera sistemática y ordenada. Además, depende del contacto directo o indirecto con las personas cuyas actitudes, conductas o características son significativas en la investigación.

Objetivo: Recoger información sobre las estrategias pedagógicas empleadas por los maestros de español en tiempo de aislamiento COVID-19. Con motivo de desarrollar la monografía para la obtención del título de Licenciado en Humanidades y lengua castellana.

TEMA: ESTRATEGIAS

PEDAGÓGICAS IMPLEMENTADAS EN TIEMPO DE AISLAMIENTO COVID-19 EN LA FESA QUE POSIBILITARON LA ENSEÑANZA.

Respetable maestro, maestra: El

presente cuestionario tiene como finalidad recolectar información importante para realizar la investigación antes mencionada. En virtud de lo anterior, se agradece de forma especial su colaboración para responder las preguntas que encontrará a continuación. No está demás enfatizar que los datos que usted suministre serán tratados con profesionalismo, discreción y responsabilidad.

INSTRUCCIONES: Diligencia

las

siguientes preguntas con responsabilidad y honestidad de acuerdo con la experiencia que ha vivido como maestro (a) en la institución.

1. Nombre completo del maestro (a). *

2 Nombre de la institución *

Selecciona todos los que correspondan.

- Colegio Parroquial San Pedro Claver.
- Colegio Parroquial San Juan de la Cruz.
- Colegio Parroquial de los Santos Apóstoles.
- Colegio Parroquial San Andrés Apóstol.
- Colegio Parroquial Nuestra Señora del Rosario.
- Colegio Parroquial San José de Fontibón.

3. Nivel *

Selecciona todos los que correspondan.

- Primaria.
- Bachillerato.
- Primaria- Bachillerato.

*

4. 1. ¿Cuál de las siguientes estrategias pedagógicas en tiempo de aislamiento COVID-19 en educación remota posibilitó la enseñanza con sus estudiantes?

Marca solo un óvalo.

- Aprendizaje basado en problema
- Aprendizaje por proyectos
- Aprendizaje colaborativo
- Aprendizaje por investigación
- Aprendizaje por discusión o debate
- Aprendizaje por inducción

5. 2. ¿Qué metodología permitió el manejo de las clases en tiempo de aislamiento COVID-19 con los estudiantes?

Marca solo un óvalo.

- Trabajos grupales.
- Trabajo autónomo e individual.
- Clase magistral.
- Exposiciones.
- Lecturas dirigidas.
- Debates y foros

6. 3. El aprendizaje basado en problema pone en juego actitudes, conocimientos, estrategias y habilidades. ¿Qué aspecto de esta estrategia te resultó pertinente en las clases remotas? *

Marca solo un óvalo.

- Formular problemas desafiantes y estimulantes para los alumnos.
- Estimular a organizar el trabajo, ayudarse y resolver sus diferencias.
- Motivar a proponer hipótesis, seleccionar información y planear pasos para resolverlo.
- Promover la toma de decisiones y elaboración de juicios en base a lo investigado.

7. 4. El aprendizaje por proyectos implica elegir, planificar, y elaborar un producto. ¿Qué elementos posibilitaron fortalecer la enseñanza en educación remota? *

Marca solo un óvalo.

- Elegir las situaciones problemáticas que van a dar lugar a proyectos.
- Proveer recursos e información clave para el trabajo.
- Sugerir fuentes de información para reunir datos que complementen las indagaciones.
- Monitorear el trabajo de los equipos.

- 8 5. El aprendizaje colaborativo pone el énfasis en el proceso más que en el producto, ¿Qué característica de esta estrategia posibilitó la enseñanza desde la educación remota?

Marca solo un óvalo.

- Planificar y proponer actividades para los equipos.
- Supervisar el trabajo de los equipos y brindar la retroalimentación oportuna y necesaria.
- Guiar a los alumnos a través del proceso: motivar, proporcionar experiencias y ejemplos.
- Verificar la comprensión, ofrecer la oportunidad para reflexionar y practicar lo aprendido.

*

- 9 6. El aprendizaje por investigación busca que la persona indague, investigue, afronte retos, ¿Qué aspecto resultó adecuado para enseñar en tiempo de aislamiento COVID-19?

Marca solo un óvalo.

- Motivar a los estudiantes a investigar al plantear problemas retadores, conectados con sus intereses.
- Ayudar a los alumnos a plantear y verificar sus hipótesis.
- Mostrar expectativas positivas respecto de los estudiantes.
- Monitorear los trabajos y brindarles el refuerzo que necesitan.

- 10 7. El aprendizaje por discusión o debate propone argumentar, debatir o defender un punto de vista acerca de un tema conversacional, ¿Qué recursos implementó con los estudiantes para enseñar en tiempo de aislamiento COVID-19?

Marca solo un óvalo.

- Preparar las situaciones controversiales a discutir.
- Actuar como moderador y mediador de la discusión.
- Ayudar a aligerar tensiones que se producen durante la discusión.
- Asignar roles y personajes en las discusiones.

11. 8. El aprendizaje por inducción permite enseñar conceptos y principios, ¿Qué aspecto te resultó pertinente? *

Marca solo un óvalo.

- Indagar sobre las observaciones mediante preguntas.
- Presentar ejemplos u organizar experiencias que ilustran un tema.
- Guiar al alumno a través de preguntas para que reflexione y discuta.
- Mostrar expectativas positivas respecto de los alumnos.

12. 10. A partir de las estrategias pedagógicas implementadas, ¿Qué aspecto resultó pertinente al momento de preparar las clases en tiempo de aislamiento COVID-19? *

Marca solo un óvalo.

- Organizar.
- Ejecutar.
- Evaluar
- Planificar.

13. 9. En general, ¿Qué tipo de dificultades se presentan durante el aislamiento en educación remota COVID-19?

Marca solo un óvalo.

- De tipo académico.
- De tipo convivencial.
- De tipo tecnológico.
- De tipo institucional.

14. 11. En tiempo de aislamiento, recibió capacitación en temas como: *

Marca solo un óvalo.

- Uso y manejo de plataformas de videollamadas como: Zoom, Teams, Facebook, WhatsApp, Meet.
- Manejo de las herramientas de Google.
- Creación de contenido audiovisual como: videos, podcast, e-book, infografías.
- Páginas web, buscadores de contenido didáctico y pedagógicos para la enseñanza del español.
- Recursos didácticos e interactivos.
- Ninguna.
- Otro: _____
-



Guion de Entrevista

Fecha: __/ __/ __

Nombre del entrevistado: _____

Colegio _____

Entrevistador: Yarnirton Maturana

Lc. Humanidades y lengua castellana.

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Objetivo: Caracterizar las estrategias pedagógicas empleadas por los maestros del área de español de la Fundación Educativa Santiago Apóstol a través de la educación remota que posibilitaron la continuidad del proceso de enseñanza en tiempo de aislamiento COVID-19.

Dirigido a: maestro/a de la FESA.

Tiempo aproximado de la entrevista: 15 a 20 minutos.

Recursos: guía de entrevista, audio o video grabadora y/ o cámara de fotos.

Fecha de la entrevista: _____

Uso de la información: Las opiniones emitidas por el entrevistado serán utilizadas única y exclusivamente para fines de la investigación académica, por lo tanto, no comprometen posiciones institucionales.

Guion

- Desde su experiencia ¿Qué puede decir sobre el aprendizaje por discusión o debate ya que fue una estrategia pedagógica relevante durante el tiempo de aislamiento para los maestros de español?
- El trabajo autónomo e individual de los estudiantes permite que ellos identifiquen sus fortalezas y debilidades, ¿Qué aspectos del trabajo autónomo puede destacar durante la educación remota?

- En el proceso de enseñanza, son importantes las actitudes y habilidades de los maestros para enseñar ¿Qué actitudes o habilidades fueron pertinentes para transmitir esos conocimientos a los estudiantes?
- La llegada del COVID- 19 generó formar de repensar la labor y el estilo de ser maestro ¿Qué experiencias de aprendizaje colaborativo podría resaltar como maestro/a?
- ¿Qué retos o exigencias supuso la educación remota?
- Mencione 5 aspectos, si los hay, que cambiaron su experiencia como maestro después de la pandemia COVID-19.
- Por último, ¿Desde su experiencia cómo define la autoformación en el manejo de las plataformas digitales?

Nota:

Antes de transcribir la entrevista realizada, se presenta una breve introducción (5 líneas) presentando a (la) entrevistada/o: quién es, de dónde y qué actividad desarrolla, así como el lugar y la fecha de la entrevista.

Matriz de análisis: antecedentes de investigación.

| N° | Año | Autor | Título del documento | Tematización | Palabras clave | Categorías | Observaciones en relación con el proyecto |
|--|------|---|--|---|--|---|---|
| CORPUS DOCUMENTAL: Trabajos de grado [pregrado y maestrías] | | | | | | | |
| 1 | 2020 | Laura Daniela Camacho Hurtado Nathalia Gómez Quintero Daniela Tatiana Martínez Lobo | La configuración del vínculo afectivo entre docentes y niños(as) de 6-7 años en la presencialidad remota en tiempos de pandemia. | Vínculos afectivos entre los niños y maestros a través de la presencialidad remota en pandemia. | Vínculo afectivo Docentes Niños(as) Presencialidad remota Pandemia Covid-19 | Aprendizaje significativo. Educación digital. Ambientes de aprendizaje. | Es una investigación que se centra específicamente en la competencia que deben tener los niños en términos tecnológicos y de cómo las instituciones educativas deben ofrecer las herramientas para potenciar dicha competencia. De allí la importancia de las competencias digitales en los estudiantes. |
| 2 | 2020 | Fernández Zipa, Henry Feo Sánchez, Angie Natalia | Sistematización de la práctica pedagógica construcción identitaria de una maestra en formación en tiempos de pandemia | Prácticas pedagógicas como construcción de identidad en tiempo de pandemia. | Construcción identitaria Maestra en formación Narrativas autobiográficas Tiempo de pandemia | Ambiente y contexto. Vínculo afectivo. Apuesta de la educación. | Esta investigación aborda la relación o vínculos afectivos entre los niños, niñas y los docentes en la presencialidad remota en tiempos de pandemia. Además, enfatiza en el vacío de la educación en términos de educación remota. Por otra parte, es una investigación con muy pocos antecedentes sobre el tema. |
| 3 | 2021 | Castro Camelo, Adriana Avella Rojas, Faber Adrián | Recursos digitales: Estrategias de mediación en procesos de | Estrategias de mediación en los procesos de enseñanza. | Recursos digitales Educación virtual | Construcción identitaria. Maestro en formación. | Es una investigación que enfatiza en la construcción identitaria de una maestra en formación en tiempo de pandemia. Pero |

| | | | | | | | |
|---|------|---|---|--|--|--|--|
| | | Cañón Castañeda, Ximena Paola | enseñanza aprendizaje en estudiantes de segundo de primaria del colegio Nicolás Gómez Dávila IED de Bogotá. | | Didáctica Aprendizaje significativo y pandemia | Tiempo de pandemia. Narrativas autobiográficas . | también, cómo se vive el desarrollo de las practicas pedagógicas y cuáles son esas maneras de habitar la educación desde lo virtual. |
| 4 | 2020 | Zapata Lesmes, Clemencia Lago, Carmen Díaz, Cecilia Bustamante Vásquez, Yadith Rodríguez, Yina Castellón Estrada, Leandra Marcela Mogrovejo Ebrahim, Ana Balbina | El rol de las maestras en formación en tiempos de confinamiento y su participación en proyectos de prácticas pedagógicas. | El rol del maestro en la formación en tiempo de confinamiento. | Seminario de Investigación . | Competencias comunicativas. Desarrollo humano. Prácticas pedagógicas investigativas. | Este trabajo de investigación presenta como temática el rol de las maestras en formación en tiempos de confinamiento y su participación en proyectos pedagógicas, así mismo, la responsabilidad de los maestros para cualificarse pedagógicamente y formarse en las nuevas competencias digitales, aportando así, a repensar la educación. |
| 5 | 2021 | Rincón Rivera, Clara Inés Jiménez Aguirre, Martha Lucía | El aprendizaje basado en retos cómo estrategia para fortalecer las competencias digitales a partir del uso del m-learning, en estudiantes de grado cuarto de primaria de la IED Ciudad de Villavicencio, ubicada en Bogotá. | Fortalecimiento de las competencias digitales en estudiantes de grado cuarto de primaria en la IED. | Competencia s Digitales Mobile Learning Aprendizaje Basado en Retos Educación Primaria | Bases pedagógicas. Infancia. Aprendizaje basado en retos. Competencia digital. | El presente proyecto de investigación tiene como objetivo analizar el impacto de una estrategia pedagógica de aprendizaje basado en retos (ABR), para fortalecer las competencias digitales desarrollo de contenido y compartir contenido a partir del uso del m- learning, en estudiantes de cuarto de primaria en la IED Ciudad de Villavicencio ubicada en Bogotá Colombia. |

| CORPUS DOCUMENTAL: Artículos de investigación. | | | | | | | |
|---|------------|--|---|--|--|--|--|
| Nº. | Año | Autor | Título del documento | Tematización | Palabras clave | Categorías | Observaciones en relación con el proyecto |
| 1 | 2020 | Paola Cecilia Pinos coronel; Darwin Gabriel García-Herrera; Juan Carlos Erazo-Álvarez; Cecilia Ivonne Narváez-Zurita | Las TIC como mediadoras en el proceso enseñanza – aprendizaje durante la pandemia del COVID-19 | Impacto de las TIC sobre la enseñanza y aprendizaje en los estudiantes y docentes en medio de la pandemia. | Tecnología de la información. Tecnología educacional. Aprendizaje activo; epidemia | TIC. Aprendizaje-enseñanza. Rol activo del estudiante. Docente guía y facilitador. | Este artículo de investigación plantea la importancia que juegan las TIC, en el aprendizaje de los estudiantes y el rol que debe tener el docente para facilitar y potenciar dicho aprendizaje. Además, el proceso que le exigen tanto al estudiante como al docente ante la inmensidad de información que existe, el filtrar y seleccionar la información adecuada. |
| 2 | 2020 | Marina Patricia De Luca | Las aulas virtuales en la formación docente como estrategia de continuidad pedagógica en tiempos de pandemia. usos y paradojas. | Enseñar con mediaciones tecnológicas más allá de la contingencia de la pandemia-COVID 19. | Información y Comunicación. Espacios virtuales (aulas virtuales). Brecha digital. | Brecha digital Entornos virtuales. Educación formal | El artículo de investigación hace parte de la convocatoria de la Fundación Carolina: “Experiencias innovadoras de formación virtual en Iberoamérica en el ámbito de la educación superior”, el cual plantea la pregunta de por qué enseñar mediados por la virtualidad más allá de la urgencia de la pandemia. |
| 3 | 2021 | Gerardo Armando Picón Gricelda Karina González de Caballero Juana Noemí Paredes Sánchez | Desempeño y formación docente en competencias digitales en clases no presenciales durante la | Los desafíos que debe enfrentar la educación (escuela) y el rol del maestro en ella. | Competencias del docente Formación de docentes. Competencias digitales. | Conectividad. Modalidad no presencial. Desempeño de los maestros. | El artículo de investigación presenta el rol o papel de los docentes como esencial en el desarrollo de la experiencia de aprendizaje a distancia en medio de la pandemia. Además, presenta dos desafíos a partir de la |

| | | | | | | | |
|---|------|--|--|--|--|---|--|
| | | | pandemia COVID-19 | | Educación a distancia. | | investigación: accesibilidad a internet y el acompañamiento de las familias al proceso educativo. |
| 4 | 2021 | María Aurora Burgos Cano Miguel Ángel Couoh Novelo Julio Esau Fernández Rosado | Estrategias de enseñanza en ambientes virtuales para incrementar el rendimiento académico. | Las estrategias de enseñanza en diferentes ambientes de aprendizaje. | Educación, educación a distancia, estrategias educativas | Cambios tecnológicos, pedagógicos y comunicacionales. Cultura digital. Estrategias de enseñanzas. | El artículo de investigación realizado a través de una entrevista presenta el antes y el después de una clase ante la llegada del Covid-19, es decir, las clases de manera virtual para los estudiantes y que los profesores busquen nuevas formas o estrategias para que los alumnos tuvieran un buen rendimiento a la hora de adquirir nuevos conocimientos. |
| 5 | 2021 | Delerna Ríos Gina Evelyn Lévano Rodríguez, Danny | Importancia de las tecnologías de información en el fortalecimiento de competencias pedagógicas en tiempos de pandemia | La importancia de las tecnologías de la información para el fortalecimiento de las competencias pedagógicas del docente. | Aprendizaje. Competencias Enseñanza Información No presencial Tecnologías | El entorno no presencial de las clases. Transformación de la educación debido al uso de las TI. Importancia de las TI en la educación. Competencia Comunicativa. | Este artículo tiene como objetivo revisar y analizar de forma exhaustiva como es que otros países se han organizado y las estrategias que han tomado en cuenta para el proceso de conversión de la enseñanza y aprendizaje en sus instituciones educativas adoptando un entorno virtual o no presencial. |

Fuente: Elaboración propia, 2022

Consentimiento Informado N° 1. Aplicación instrumento de recolección de datos.



CONSENTIMIENTO INFORMADO APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS PROFESORES

Yo, Hector Julio Espinoza C, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 97612802, domiciliado (a) en Cll 56 sur # 81540, en mi calidad de docente, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea, que se recojan datos derivados de la aplicación de los instrumentos de investigación del trabajo de investigación titulado: *Estrategias Pedagógicas implementadas por los maestros de la Fundación Educativa Santiago Apóstol en tiempo de aislamiento COVID-19, cuyo objetivo es: Caracterizar las estrategias pedagógicas empleadas por los maestros del área de español de la Fundación Educativa Santiago Apóstol a través de la educación remota que posibilitaron la continuidad del proceso de enseñanza en tiempo de aislamiento COVID-19.*

Así mismo, acepto que la información en mención se emplee únicamente con fines académicos.

Se firma en la ciudad de Bogotá a los 13 días el mes de Octubre de 2022.

Atentamente,

Hector Julio Espinoza Cifuentes

Nombre completo:

CC: 97612802

Transcripción Entrevista N° 1.

Entrevistado: Héctor Espitia, docente de español del Colegio Parroquial Santos Apóstoles. Acompaña los grados: 8°, 9°, 10° y 11°. *Licenciado en Filosofía y Letras.*

Desde su experiencia **¿Qué puede decir sobre el aprendizaje por discusión o debate ya que fue una estrategia pedagógica relevante durante el tiempo de aislamiento para los maestros de español?**

Definitivamente [el lenguaje], el debate o la discusión, van a ser siempre herramientas seguras dentro del aula de clase. Yo creo que fue la que permitió evaluar un poco los contenidos que se estaban dando, porque cuando estuvimos en la casa, nos dimos cuenta de que la evaluación cambió, los chicos no iban a tener como la misma acción como cuando se estaba de manera presencial, entonces ellos iban a tomar recursos, iban a hacer copias, probablemente, iban a buscar información, pero no iban a estar, entonces el debate y la discusión sirvieron muchísimo. Yo recuerdo, ahora que estoy pensándolo un poco más; yo trabajo los libros de plan lector y los libros de plan lector fueron fundamentales en los momentos pedagógicos para iniciar clases diferentes y pues la discusión también se daba a partir de los textos.

Interesante, indudablemente creo que el debate y la discusión, abren esa posibilidad de que el Profesor invita a sus estudiantes a indagar un poco más. **¿Qué aspectos del trabajo autónomo puede destacar durante la educación remota?**

Bueno, con los chicos del colegio es bien difícil el trabajo autónomo, no. En cuanto a la labor docente, el trabajo autónomo, puede ser fundamental para la organización de clases diferente, no.

Siempre estamos buscando que las clases no lleven la misma línea, el mismo corte. Eso lo que hace es una educación sin sentido en el fondo. Y los chicos como que hoy día, con todas las herramientas que tienen, piden clases diferentes, entonces el trabajo autónomo por parte del docente está enfocado como en propuestas diferentes en el aula de clase.

En cuanto a los chicos, pues cuesta un poquito más, el chico siempre necesita de la orden del docente, de estar el docente siempre presente para que ejecute las actividades de una forma bien; pero a ellos les cuesta el trabajo autónomo, o sea, si uno los deja solitos probablemente ellos no hagan las cosas bien a que cuando el docente está pendiente o vigilando.

Bien, una tercera pregunta es ¿Qué actitudes o habilidades fueron pertinentes para transmitir esos conocimientos a los estudiantes?

Yo sigo muchísimo aun pedagogo colombiano que se llama Nicolás buenaventura y él propone que, eh, uno puedo hacer una clase diferente a partir de las historias, las que uno ha vivido, entonces, comenzar con una historia sobre la vida misma y cómo llevar a los chicos a la atención completa, para mí fue fundamental, entonces, como ellos estaban distraídos debido a los distractores en las clases, entonces la historia los mantenía ahí concentrados y a mí me funcionó.

Ósea es como una historia, regularmente yo le digo a los chicos que les voy a contar algo, alguna historia sobre mi vida, entonces les digo que la mitad es verdad y la mitad ficción, pero que ellos deciden con la parte que quieren ponerle a la ficción y a la verdad, entonces como que terminamos ahí en una dialéctica interesante, ellos queriendo averiguar qué era la verdad y yo de pronto mintiendo un poco para que la historia tenga un contenido que les inteligentes.

Bien, otra pregunta, ¿Qué experiencias de aprendizaje colaborativo podría resaltar como maestro/a?

Bueno, aprendizaje colaborativo. Yo creo que nosotros los docentes, pues, estamos dados siempre a recibir eh, por parte de las herramientas de los libros y pues por parte de lo que llevamos al aula de clase, también como material didáctico, pero también recibimos por parte de los chicos, quienes son los que terminan armando la clase. Siento que es el docente quien recibe a parte de lo didáctico todo para poder dar su clase.

Esta pregunta está enfocada a lo que fue la pandemia y es, ¿Qué retos o exigencias supuso la educación remota?

Yo creo que, el reto fue no terminar deshumanizando el proceso. Creo que fue un reto completo, porque esa educación de forma remota, lo que nos hizo entender fue que, al estar al frente de un computador se pierde un poco la figura del humano y tal vez los chicos ni prendían la cámara y creo que ese reto de tomar a la persona, eh ahí presente, en serio fue lo que dejó eso. Y pues nos dimos cuenta cuando los chicos volvieron a las aulas de clase, cómo se sentía o cómo se sintió en los primeros días o meses de raro volver a dar las clases con ellos, de hecho, nos sentíamos raros los docentes y yo creo que los chicos también se sentían como raro porque se deshumanizó un poquitico el proceso a no estar el docente ahí.

Muy bien, por último, estas dos preguntas, Mencione 5 aspectos, si los hay, que cambiaron su experiencia como maestro después de la pandemia COVID-19.

El primer aspecto que resaltaría sería el uso de las tecnologías, aprender a usar un poquitico herramientas que antes no usaba, eh. Segundo, proponer clases como más estructuradas, porque dos horas los chicos viendo el computador, pues no. Tercero, yo veía la forma de evaluar cambió

y dio nuevos modos de hacerlo, estamos acostumbrados a la pregunta y al esfero y ya no se podía, eh, y por ese mismo camino, la forma de recoger los trabajos y estos de forma digital y la calificación por ejemplo de la ortografía o la redacción cambió un poco. Y, por último, el proceso de, eh, de mostrarle al estudiante o no dejar perder la figura del docente, la figura del docente se perdió muchísimo porque poníamos muchos videos, muchas cosas que hacía que el docente apareciera poco, eso como para dinamizar puesto que los chicos se cansaban.

*Por último, hablas justamente de esa figura del docente y es, **¿Desde su experiencia cómo define la autoformación en el manejo de las plataformas digitales?***

Yo siento que al principio costó mucho, a veces eh, pues yo no las conocía antes de la pandemia y la verdad, para mí sí fue, usarlas no es lo mismo que usarlas para un fin específico. Entonces el desconocimiento de esas herramientas fue al principio caótico. A veces cuando se nos iba el internet, también entonces estamos ahí, eh, no había otras formas para poder dar la clase o cuando los estudiantes llegaban tarde, se salía, o cuando ellos ponían videos ahí, entonces a mí me costó, sí, debo reconocer que me costó, ya a lo último me sentí más cómo, pero fue difícil y costó.

Muchas gracias por tus respuestas. Voy para acá, guardar esto.

Consentimiento Informado N° 2. Aplicación instrumento de recolección de datos.



CONSENTIMIENTO INFORMADO APLICACIÓN INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS PROFESORES

Yo Paula Rojas, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 53013414, domiciliado (a) en Bogotá, en mi calidad de docente, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea, que se recojan datos derivados de la aplicación de los instrumentos de investigación del trabajo de investigación titulado: *Estrategias Pedagógicas implementadas por los maestros de la Fundación Educativa Santiago Apóstol en tiempo de aislamiento COVID-19*, cuyo objetivo es: *Caracterizar las estrategias pedagógicas empleadas por los maestros del área de español de la Fundación Educativa Santiago Apóstol a través de la educación remota que posibilitaron la continuidad del proceso de enseñanza en tiempo de aislamiento COVID-19.*

Así mismo, acepto que la información en mención se emplee únicamente con fines académicos.

Se firma en la ciudad de Bogotá a los 19 días el mes de 10 de 2022.

Atentamente,

Paula Rojas
Nombre completo:
cc: 53013414

Transcripción Entrevista N° 2.

Entrevistado: Paula Rojas, docente de español del Colegio Parroquial Ntra. Señora del Rosario. Acompaña los grados: 8°, 9°, 10° y 11°. *Licenciada Literatura.*

Nuestra primera pregunta es, desde su experiencia ¿Qué puede decir sobre el aprendizaje por discusión o debate ya que fue una estrategia pedagógica relevante durante el tiempo de aislamiento para los maestros de español?

Desde mi experiencia, el aprendizaje por discusión o por debate. Creo que es una herramienta que siempre ha funcionado desde la presencialidad, sí. Teniendo en cuenta que el aislamiento, nos generó crear unos espacios donde los chicos no estaban acostumbrados a participar, sobre todo. en espacios donde no se sabía si realmente estaban presentes, que era difícil que aprendieran la cámara y demás y digamos que generar esa participación. Ese tipo de herramienta, en esos espacios de aislamiento, fue bastante difícil. Porque no se lograba el objetivo, que era que ellos participaran; poder escuchar su opinión o una postura crítica al respecto.

Ese tipo de herramienta, yo lo utilizo en lo personal, mucho para los diferentes temas que se trabajan en las clases y es importante que los chicos, en su proceso de formación, desde pequeñitos desde quinto, sexto en adelante, empiecen a tener esa autonomía de poder opinar al respecto. ¿Qué falencias se ve?, que ese tipo de actividades se deben realizar con una investigación previa de lo contrario, ellos no tienen aún esas herramientas cognitivas, si se puede decir o información para que puedan desenvolverse en una actividad de estos. Entonces es importante que ellos realicen un proceso de investigación antes para que realmente sea un ejercicio efectivo de lo contrario se pierde.

Interesante las ideas que presentas, ¿Qué aspectos del trabajo autónomo puede destacar durante la educación remota?

Bueno, los aspectos que resaltó en el trabajo autónomo en la época de aislamiento, realmente fue las entregas de los trabajos en sus horarios y fechas establecidas, creo que es de rescatar por qué; muchos de los estudiantes siempre ponían excusas de que no tengo Internet, no tengo computador, me toca desde el celular, es que mi mamá no está, entonces hasta que ella llegue y siempre son excusas.

Ahí se ve el compromiso de los estudiantes, que independientemente si realmente tenían esas falencias de conectividad, buscaban la manera de poder entregar cumplidamente sus trabajos, sí y adicional, se veía digamos que esos conocimientos que quedaban se veían reflejados en las participaciones en las clases, no sólo eran trabajos que ellos hacía y subían, sino que también se veían reflejados en la participación y se veía reflejado ese trabajo o ese conocimiento.

Con respecto al trabajo autónomo de los maestros, un docente comprometido es un docente autónomo, independientemente si tenía que cumplir un horario sea presencial o virtual, si tiene que cumplir con algunas actividades con sus clases. Creo que esa autonomía se destaca en un docente responsable. Es imposible estar 100% encima de un docente mirando si realiza su labor o no. Entonces creo que eso va desde la autonomía, la responsabilidad y el compromiso que tenga el docente con su labor.

Interesante esa respuesta a la pregunta anterior, creo que muy precisa, ahora, ¿Qué actitudes o habilidades fueron pertinentes para transmitir esos conocimientos a los estudiantes?

Empezando, pues un docente, para que pueda realizar una excelente labor docente, debe tener muchas habilidades. Entonces, primero debe tener un manejo del conocimiento, de la materia a la cual está enseñando; tener una habilidad comunicativa excelente, porque si no tiene una habilidad comunicativa, pues, es imposible que tenga una buena tanto relación como conexión desde el conocimiento con los estudiantes en la construcción del conocimiento y también debe tener unas excelentes habilidades y relaciones interpersonales.

Otra de las preguntas es, ¿Qué experiencias de aprendizaje colaborativo podría resaltar como maestro/a?

Bueno, claro que uno se reinventa con esas situaciones que pasan a nivel mundial, uno se reinventa como docente. El tema de la conectividad llegó de una forma inesperadas, entonces los profesores tuvimos que acceder algunas herramientas que quizás no acostumbrábamos a usar. El trabajo colaborativo, sobre todo con los estudiantes, y que, si tenían una buena conexión, que tenían un computador que pudiera colaborarnos con las proyecciones, de las actividades y demás, y creo que eso fue bastante importante, porque en mi caso personal mi computador no tiene audio, entonces me tocaba conectarme desde el celular y no podía proyectar los vídeos y demás, entonces había estudiantes que me ayudaban con eso sí, también aprendí mucho de ellos.

Aprendí mucho de ellos en que, cómo proyectar un vídeo, cómo compartir cosas que generalmente como uno no lo utiliza frecuentemente y los chicos son mucho más hábiles para la tecnología y para el uso de las Tics, entonces ahí se generó también un vínculo colaborativo.

Interesante tu respuesta anterior, esta pregunta es, ¿Qué retos o exigencias supuso la educación remota?

Retos y exigencias muchos, primero, va a ligado a la pregunta anterior. Uno se tiene que repensar todos los días una clase innovadora, una clase que entretenga a los muchachos, que no los incite a la pereza porque están desde la casa, entonces la mayoría en ese momento estaban durmiendo, con pereza, acostado, tomando la clase, entonces nos exigía esa innovación, si, tenerlos ahí conectados, tenerlos despiertos adicional todo el tiempo, estar aprendiendo acerca de las TIC.

Relacionando actividades con la tecnología, dejando a un lado tanto la cátedra que algunos profes los caracteriza la catedra. Entonces, vincularnos y conectarnos mucho con actividades bastante pedagógicas, lúdicas, ligadas a las Tics para que, pues fueron las clases más amenas, entonces nos exigía todo el tiempo, todos los días, estarnos reinventando.

Por último, hablas justamente de esa experiencia de estarse reinventando ¿Desde su experiencia cómo define la autoformación en el manejo de las plataformas digitales?

Listo, entonces. La pandemia nos obligó a innovar todo el tiempo, cierto, a auto aprender. Primero aprendimos de los chicos, bueno en mi caso personal, mis estudiantes me enseñaron un montón. También ver vídeos tutoriales en YouTube o en Internet de cómo se creaban ciertos grupos en diferentes plataformas, para crear actividades interactivas. Por lo menos en Kahoot, entonces, averiguar cómo se creaba un grupo y había muchas más plataformas que me tocó aprender para poder organizar mis clases. Entonces, el proceso de autoformación claro fue a través de las mismas plataformas digitales.