

# ENSEÑAR DESDE CASA:

UN GIRO TRANSFORMADOR EN TIEMPOS DE PANDEMIA



Fabio Enrique BARRAGÁN SANTOS

Liliana ACOSTA COTES

Silvia Cristina ARDILA VARGAS

Saray Jimena BECERRA CORZO

Yuly Tatiana BECERRA SARMIENTO

Johanna Marcela DÍAZ SANTOS

Esperanza ENRIQUE VESGA

Yeimi Ginne GÓMEZ DELGADO

Julieth Fabiana MAYORGA CALA

María Isabel MORALES DÍAZ

July Andrea MUÑOZ ACOSTA

Natalia NÁJERA AMAYA

Julieth Tatiana ROA APARICIO

Andrea Catalina RINCÓN MORENO

María José RONDÓN PORRAS

Jazmín Katerin RODRÍGUEZ BONILLA

Betsy Yisela RUIZ BARRERA

ISBN: 978-958-52677-7-0

Fundación Universitaria de San Gil - UNISANGIL  
www.unisangil.edu.co  
Facultad de Ciencias de la Educación y de la Salud  
feducacionsalud@unisangil.edu.co  
Grupo de investigación "Taller de reflexión pedagógica"  
tarepe@unisangil.edu.co  
Editorial: Unisangileditora  
unisangileditora@unisangil.edu.co

**Coordinación editorial**

Departamento de Investigación UNISANGIL

**Revisor lingüístico**

Luis Fernando García Núñez

**Diseño y diagramación**

Futura Soluciones Integrales

**Autores**

Fabio Enrique Barragán Santos  
Liliana Acosta Cotes  
Silvia Cristina Ardila Vargas  
Saray Jimena Becerra Corzo  
Yuly Tatiana Becerra Sarmiento  
Johanna Marcela Díaz Santos  
Esperanza Enrique Vesga  
Yeimi Ginne Gómez Delgado  
Julieth Fabiana Mayorga Cala  
María Isabel Morales Díaz  
Judy Andrea Muñoz Acosta  
Natalia Nájera Amaya  
Julieth Tatiana Roa Aparicio  
Andrea Catalina Rincón Moreno  
María José Rondón Porras  
Jazmín Katerin Rodríguez Bonilla  
Betsy Yisela Ruiz Barrera

Primera edición, Diciembre de 2022  
San Gil, Santander  
Km 2 vía San Gil - Charalá,  
Teléfonos: (607) 7245757 - 7246565

*Esta obra es propiedad intelectual de sus autores y los derechos de publicación han sido legalmente transferidos a la editorial. Las opiniones expresadas en este documento son de exclusiva responsabilidad de los autores y no comprometen a la Fundación Universitaria de San Gil, UNISANGIL, como tampoco a las demás entidades que apoyaron su elaboración.*

Licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-  
NoDerivatives 4.0 International  
(CC BY-NC-ND 4.0)  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



# CONTENIDO

PÁG..

<u>4</u>	<u>Prólogo</u>
<u>9</u>	<u>Origen y desarrollo de la investigación</u>
<u>26</u>	<u>Café, reflexión y aprendizaje</u>
<u>47</u>	<u>Un reto posible en un tiempo imposible</u>
<u>61</u>	<u>Creatividad y resistencia: dos claves para enseñar en cuarentena</u>
<u>81</u>	<u>Un preescolar desde casa</u>
<u>102</u>	<u>Una granja en cada casa</u>
<u>117</u>	<u>Mirada transversal y retrospectiva</u>
<u>127</u>	<u>Referencias bibliográficas</u>

# PRÓLOGO

Es un deber ineludible de la sociedad oír a sus maestros. Cuando los pueblos dejan de oírlos todo se diluye, se pierden las razones que mantienen la armonía y la dignidad. Con frecuencia también ellos dejan de hablar, se callan y su papel protagónico, para mal de todos, desaparece. La academia es la fuerza que nutre a la sociedad, que le da fuerza y carácter, es quien siembra la semilla para alentar a los ciudadanos a fortalecer la libertad y la mesura. De ellos depende, en grado sumo, el futuro de la humanidad. ¡Y de la república! Casi nada sería el mundo de hoy sin la voz autorizada de Sócrates o las enseñanzas de Aristóteles y Platón, y pare de contar.

Un reciente informe de Unicef habla de la pobreza de aprendizaje de los niños y las niñas, y las deserciones y los aprietos vividos por millones de pequeños escolares revelan la pérdida profunda del objeto que debe tener la educación. Sin duda, la pandemia del Covid alteró profundamente el desarrollo de los procesos educativos y, al mismo tiempo, reveló las incertidumbres que vivieron educadores y educandos y, además, la inmensa desigualdad que existe entre los habitantes del país. Colombia está entre los más desiguales del mundo.

En esas condiciones se tuvo que desafiar al Covid. Pocos estaban preparados para ello y muchos tuvieron que improvisar. A los apuros que ya vivían los colombianos hubo que sumarle los que produjo el encierro de un país por naturaleza errante, pues buena parte de la economía diaria se sostiene en esa informalidad que vive del día tras día con las ventas callejeras, los trabajos por horas y las actividades de miles que no cumplen horarios ni tienen prestaciones o alguna seguridad. Esos apuros se pueden calcular y los conflictos aún se perciben. Después nada fue igual.

En ese mar de dilemas la educación tuvo que afrontar los más difíciles momentos de su historia reciente. Pocos colegios oficiales no tenían, ni tienen, la infraestructura que exigen estos tiempos de desarrollos tecnológicos. El panorama en los colegios privados no es tan distinto, aunque haya centros educativos con todos los estándares requeridos frente a la dinámica de los

avances en las TIC, por ejemplo. Las aulas interactivas y los recursos de los planteles no habían planteado con audacia una educación remota, como infortunadamente la llamaron, o una educación virtual y hacerlo costó mucho y, sobre todo, tiempo precioso en el proceso educativo, en el que largos silencios se convierten en pérdida de aprendizajes y de relaciones culturales y sociales.

Una parte de la historia está en este libro... en estos testimonios francos y abiertos que, en detalle, nos cuentan cómo fueron esos largos dos años de confinamiento educativo. Nos cuentan sus dificultades y sus desencuentros con estudiantes y padres de familia, y con las autoridades educativas del departamento y del país, sus desesperanzas y sus temores. Confiesan esa búsqueda hasta la fatiga de ideas para desbaratar los fantasmas de la lejanía y de la ausencia y del tedio... fueron largas semanas de angustias sin fin, de temores y dilemas.

Días enteros construyendo una clase que podía desmoronarse en unos minutos, pero tuvieron la venturosa osadía de contar su historia y entonces “decidieron diseñar y desarrollar un proyecto enfocado en un interrogante que afectaba diariamente las vidas de algunas estudiantes que ejercían como maestras: ¿Cómo enseñar en primaria y preescolar durante el aislamiento por la pandemia de Covid-19?” Y se plantearon un objetivo: “Analizar las prácticas de aula de maestras que cursan séptimo semestre de licenciatura en educación infantil de Unisangil en las circunstancias del aislamiento preventivo por la pandemia de Covid-19”.

Las confidencias de estas valientes estudiantes-maestras deben conocerse y redescubrir muchas de las enseñanzas que impactaron la vida educativa del país. Es necesario buscar en esas experiencias algunas claves para enmendar los procesos educativos y fortalecer los planes de estudio que tantas vicisitudes tuvieron que vivir y aún viven. No hubo entonces, y no hay todavía, una orientación desde quienes diseñan las políticas educativas del país. Desde hace muchos años el Ministerio de Educación -que no tiene un fondo de publicaciones académicas- no “bota línea pedagógica”, no propende por el desarrollo de una política pública nacional de educación que transforme por completo la dinámica formativa en educación primaria y bachillerato, y

que pueda ocurrir en la formación profesional que se ha limitado a una oferta desmedida de programas sin mayores aspiraciones académicas -y humanistas-, distintas del gran negocio en que se ha convertido la educación. Todo se mide en pesos y en precios.

El problema elegido por los autores de este trabajo se “hace completamente pertinente..., puesto que la enseñanza durante el aislamiento por Covid-19 fue un problema práctico y cotidiano que tuvieron que afrontar las cinco maestras investigadoras”. Y tal vez por los avatares sanitarios se han ido descubriendo los inmensos inconvenientes estructurales que vive la educación colombiana. Por fortuna, “En la experiencia que aquí se presenta, ante la imposibilidad de hacer observación in situ, las maestras investigadoras abrieron sus aulas mediante sus relatos y presentando videos e imágenes durante las reuniones con sus pares a través de videollamadas”, mostraron las complejas dificultades que tienen que superar la mayoría de maestros colombianos. Y que tendrán que seguir superando...

Con las actividades propuestas fueron construyendo algo parecido a un manual de procedimiento que les ayudó a superar las dificultades. Así, “Julieth Tatiana cree que el juego tiene un amplio poder pedagógico porque activa la motivación y la curiosidad de los estudiantes. Por eso, además de los juegos de roles, con sus estudiantes construyeron juegos didácticos para explicar lo que habían aprendido; por ejemplo: loterías, escaleras, emparejados y parques” y, de otra parte, se hizo de la palabra otra “materia prima para jugar. A través de actividades de escritura creativa los estudiantes adquirieron aprendizajes y desarrollaron competencias comunicativas y habilidades para la vida, al tiempo que estimulaban su creatividad y su motivación. Los niños crearon diferentes textos (especialmente coplas, adivinanzas, cuentos, cartas) que vinculaban alimentos y emociones mientras aplicaban conocimientos textuales, literarios y gramaticales”.

Además de superar los problemas de conectividad, las profesoras tuvieron que enfrentar las zozobras -y las tinieblas- de los padres, y los hastíos de los estudiantes. A pesar de tantas inseguridades para las familias, muchas colaboraron con el trabajo escolar: “Yeimi afirmó que contó siempre con el apoyo

y el compromiso de las familias, que a pesar de sus dificultades estuvieron atentas a colaborar. Generalmente, ella les pidió con anterioridad preparar materiales para que los niños pudieran realizar las actividades que tenían previstas para su clase. Algunas veces la sorprendieron por las altas dosis de creatividad, cariño y participación. Yeimi comprendió siempre que para madres y padres de familia la situación era extremadamente difícil, que el cansancio y la preocupación fueron ingredientes comunes de todos los días”. A veces la desconfianza hizo presencia y aunque la relación con los padres se hizo más estrecha “y la participación de las familias fue casi siempre de apoyo, con comprensión y gratitud. Sin embargo, hubo también momentos de tensiones y oposición”.

La lectura de estas experiencias será, sin duda, un motivo de reflexión y de análisis. Son muy variadas las reacciones de profesoras, padres y niños frente a la crisis que les tocó afrontar en los meses de la emergencia sanitaria. Esto supone, por tanto, una mirada más precisa y profunda sobre ese conglomerado educativo que requiere de un amplio estudio para despejar las dudas que existen en las analogías de las comunidades que, con frecuencia, estigmatizan y critican el trabajo de los maestros, empujados por una crítica mediática influida, en Colombia, por la violencia y el desprecio al conocimiento que impulsan unas élites que consideran al maestro un servidor que debe inclinarse para rendirles pleitesía, y si no lo hace es, de inmediato, considerado un enemigo del país, un comunista que adoctrina a los jóvenes, un incitador de las desdichas ciudadanas.

El haber convertido la educación en ese negocio rentable que es, ha servido para reducir al maestro a ser un asalariado más, y sus luchas y reivindicaciones no son, por tanto, justas, pues no trabajan como lo hace la mayoría de colombianos. La inequidad y la injusta valoración de la labor docente ha repercutido, infortunadamente, en el impulso que debe tener la enseñanza, y eso está, precisamente, en que los educadores sean criticados, estigmatizados y amenazados por sus luchas permanentes para recibir lo que en verdad les corresponde en su trabajo por el progreso del país.

Este libro es un significativo aporte, quizás el primero, sobre lo que significaron esos largos meses de la emergencia sanitaria. Una ocasión de valorar el trabajo de maestros y maestras que enseñaron desde la casa, que le

dieron un giro transformador al proceso y que, a pesar de las tantas dificultades, se enfrentaron con creatividad y resiliencia a educar a esos menores que también tuvieron que enfrentarse a una situación inesperada que los alejaba de lo máspreciado para ellos: la compañía y socialización con sus compañeros, su primera aproximación al mundo del que forman parte. “Lo que en la juventud se aprende, toda la vida dura”, decía Francisco de Quevedo, refiriéndose a esa extraordinaria experiencia que es ser joven y educarse, y que en Colombia se realiza con tantas inquietudes y tantas inequidades.

**Luis Fernando García Núñez**



## ORIGEN Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

Fabio Enrique Barragán Santos, Liliana Acosta Cotes, Silvia Cristina Ardila Vargas, Saray Jimena Becerra Corzo, Yuly Tatiana Becerra Sarmiento, Johanna Marcela Díaz Santos, Esperanza Enrique Vesga, Yeimi Ginne Gómez Delgado, Julieth Fabiana Mayorga Cala, María Isabel Morales Díaz, July Andrea Muñoz Acosta, Natalia Nájera Amaya, Julieth Tatiana Roa Aparicio, Andrea Catalina Rincón Moreno, María José Rondón Porras, Jazmín Katerin Rodríguez Bonilla y Betsy Yisela Ruiz Barrera

El primer semestre del año lectivo 2020 inició con normalidad en febrero para las dieciséis estudiantes de séptimo nivel de la licenciatura en educación infantil de Unisangil. Una de las asignaturas que cursarían sería Proyecto de Investigación y el plan de su profesor era que, en pequeños grupos, identificaran problemas de su interés, relacionados con la educación, y diseñaran un proyecto sencillo que pudieran desarrollar en cuatro meses, poniendo en práctica los aprendizajes que habían alcanzado los dos semestres anteriores, al cursar las asignaturas de Metodologías de Investigación y Proceso de Investigación.

En aquel entonces, se habían conocido algunas noticias de una enfermedad denominada Covid-19, un nuevo coronavirus que se expandía por Europa y Asia, detectado por primera vez en diciembre de 2019, en Wuhan, provincia de Hubei (China). Sin embargo, los ciudadanos corrientes de Colombia, y la mayoría del planeta, ignoraban lo que significaba, no prestaban mayor atención y seguían sus vidas con normalidad.

Los coronavirus son una extensa familia de virus que pueden causar enfermedades tanto en animales como en humanos. En los humanos, se sabe que varios coronavirus causan infecciones respiratorias que pueden ir desde el resfriado común hasta enfermedades más graves como el síndrome respiratorio de Oriente Medio (MERS) y el síndrome respiratorio agudo severo (SRAS) (OMS, 2020).

El panorama nacional cambió de repente. Según el Ministerio de Salud y Protección Social, el 6 de marzo se confirmó el primer caso de Covid-19 en el país (2020). Por lo que estaba sucediendo en Europa, ya se sabía del potencial fatal y la eficiente propagación de este coronavirus, que podría llevar a un confinamiento obligatorio de la población. Por lo tanto, en Colombia se encendieron las alarmas e iniciaron las campañas masivas para enseñar a la población a realizar un adecuado lavado de manos con la frecuencia necesaria. Las mascarillas tapabocas se agotaron en muchas droguerías, pues la recomendación era que las usara cualquiera que tuviera síntomas de resfriado y quienes estaban en contacto con él.

Sin embargo, esto no fue suficiente. El número de casos iba en aumento en Colombia y en todo el mundo. El Covid-19 se convirtió en una pandemia y el 16 de marzo la Presidencia de la República ordenó suspender clases presenciales en todos los colegios y universidades del país. La medida fue tomada inicialmente hasta el 20 de abril, pero su extensión dependía de la expansión del virus (*El Tiempo*, 2020). El optimismo inicial de muchos, según el cual en unas cuantas semanas retornaría la normalidad, se fue apagando con el paso de los días y las nuevas medidas del gobierno. El 17 de marzo la Presidencia de la República expidió el Decreto 417 declarando el estado de emergencia económica, social y ecológica. Luego, el 22 de marzo, el Ministerio del Interior expidió el Decreto 457 para establecer cuarentena obligatoria en el país.

Aunque las medidas tuvieron carácter transitorio y establecieron plazos que daban esperanzas de que la pandemia pudiera controlarse, la realidad para el sector de la educación fue contundente: no se retornaría a clases presenciales, al menos hasta julio. Había que continuar enseñando y aprendiendo de forma remota, cada quien desde su casa, aprovechando el potencial de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Aunque había mucho miedo, había optimismo también. Nadie alcanzaba a imaginar lo que sucedería el resto del año, las múltiples tragedias personales y familiares que causaría el Covid-19.

Para el grupo de estudiantes de Proyecto de Investigación y su profesor la situación fue muy retadora desde que se decretó el aislamiento obligatorio. Además de las dificultades que siempre están presentes para realizar investigación en los programas de pregrado (por tiempo, recursos, conocimientos, experiencia y otras causas), debían poner en marcha un proyecto que se pudiera desarrollar en poco tiempo, sin contravenir las disposiciones de aislamiento obligatorio y preservando la salud de todos.

Se revisaron los avances que las estudiantes habían logrado en las semanas transcurridas del semestre y se concluyó que no era factible continuar con estos proyectos porque requerían trabajo de campo, actividades presenciales que estaban prohibidas y serían riesgosas. El profesor hizo un

análisis de su contexto, del grupo y las posibilidades que tenían para realizar investigación en aquellas circunstancias. En medio de tantas limitaciones encontró una posibilidad: las estudiantes que ya ejercían como maestras tenían que continuar enseñando también. Ahí estaba el problema que necesitaban para realizar investigación.

Así, decidieron diseñar y desarrollar un proyecto enfocado en un interrogante que afectaba diariamente las vidas de algunas estudiantes que ejercían como maestras: ¿Cómo enseñar en primaria y preescolar durante el aislamiento por la pandemia de Covid-19? El objetivo general que se plantearon fue: “Analizar las prácticas de aula de maestras que cursan séptimo semestre de licenciatura en educación infantil de Unisangil en las circunstancias del aislamiento preventivo por la pandemia de Covid-19”.

Todo el grupo participó en este proyecto. Se conformaron cinco equipos. En cada uno de ellos hubo una maestra en ejercicio que cumplió el rol de maestra investigadora y dos o tres compañeras que actuaron como sus coinvestigadoras. En la tabla 1 se presenta la organización de estos equipos.

*Tabla 1. Organización de equipos para el desarrollo del proyecto*

MAESTRA INVESTIGADORA	INSTITUCIÓN EDUCATIVA Y GRADO	MUNICIPIO	COINVESTIGADORAS
Julieth Tatiana Roa Aparicio	Colegio Fundareserva, Quinto	Barichara	Yuly Tatiana Becerra Sarmiento y Silvia Cristina Ardila
Yeimi Ginne Gómez Delgado	Colegio Cooperativo, Jardín	San Gil	Liliana Acosta Cotes, Johana Marcela Díaz Santos y María Isabel Morales
July Andrea Muñoz Acosta	Colegio Fundareserva, Segundo	Barichara	Esperanza Enrique Vesga y Julieth Fabiana Mayorga Cala
María José Rondón Porras	Instituto Pedagógico Geo von Lengerke, Transición	Barichara	Natalia Nájera y Andrea Catalina Rincón
Saray Ximena Becerra Corzo	Colegio Fundareserva, Transición	Barichara	Jazmín Katherine Rodríguez y Betsy Yisela Ruiz

## Senda metodológica

Se adoptó el paradigma de la Investigación Acción. Como lo señala Ana Mercedes Colmenares (2012), este tipo de investigación tiene al menos dos corrientes, una de tipo sociológico y otra de índole específicamente educativa, la cual acogió el equipo en este caso.

Cualquiera que sea su corriente, la Investigación Acción determina un modo particular de participación de la población, según el cual, las personas no son objeto de estudio sino sujetos protagonistas en el desarrollo de las actividades investigativas. En esta investigación, las estudiantes de licenciatura, en especial desde su rol de maestras investigadoras, hacen realidad esta cualidad esencial de la Investigación Acción.

Para que la participación sea significativa y efectiva, es necesario que el problema de investigación sea auténtico; por ello, Elliott precisa que “la investigación acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores” (2005, p. 24). Esta condición hace completamente pertinente el problema elegido, puesto que la enseñanza durante el aislamiento por Covid-19 fue un problema práctico y cotidiano que tuvieron que afrontar las cinco maestras investigadoras.

Otro componente esencial de la Investigación Acción es la reflexión realizada por los participantes, en este caso, las maestras. En palabras de Restrepo:

Bajo este modelo, el docente reflexiona críticamente sobre un segmento de su práctica en la acción misma de ella, con miras a analizarla a profundidad, para descubrir su estructura y funcionamiento y, con base en los resultados, transformarla positivamente, de manera que sus destinatarios, los estudiantes, logren niveles superiores de aprendizaje (2009a, p. 106).

Según Elliott, la Investigación Acción en educación hace necesario que los maestros reflexionen sobre su propia situación (2005). Esta reflexión fue desarrollada acuciosamente por las cinco estudiantes que cumplieron el rol de

maestras investigadoras. No obstante, su reflexión fue complementada y ampliada cooperativamente, gracias a la mirada de sus compañeras coinvestigadoras, y también de su profesor.

Por otra parte, es deseable que los maestros participantes desarrollen “una disposición para permitir que otros profesores observen la propia labor -bien directamente, bien a partir de grabaciones en cinta- y discutir con ellos con sinceridad y honradez” (Stenhouse, 2010, p. 197), de lo contrario, las aulas se aíslan, y con ellas los maestros. En la experiencia que aquí se presenta, ante la imposibilidad de hacer observación *in situ*, las maestras investigadoras abrieron sus aulas mediante sus relatos y presentando videos e imágenes durante las reuniones con sus pares a través de videollamadas.

Todas estas características de la Investigación Acción responden al propósito de transformar una situación a partir de la comprensión crítica de esta desde la perspectiva de los protagonistas. Latorre (2005, p. 27) concluye que son metas de la Investigación Acción:

- Mejorar y/o transformar la práctica social y/o educativa, a la vez que procurar una mejor comprensión de dicha práctica.
- Articular de manera permanente la investigación, la acción y la formación.
- Acercarse a la realidad vinculando el cambio y el conocimiento.
- Hacer protagonistas de la investigación al profesorado.

El mismo autor (Latorre, 2005), tras analizar los planteamientos de varios especialistas, afirma que la Investigación Acción es cíclica y que, según las circunstancias, puede abarcar uno o más ciclos o espirales. La investigación que aquí se presenta adoptó una metodología cíclica. Cada ciclo incluyó tres fases: reflexión sobre la práctica de la maestra, diseño de actividades y realización de actividades (figura 1). Se desarrollaron cinco ciclos en el tiempo que transcurrió del semestre académico; de manera que la reflexión, la comprensión y la

transformación fueron progresivamente más profundas, en la medida que los ciclos avanzaron.

*Figura 1. Fases de cada ciclo en el desarrollo de la investigación*



La reflexión tuvo dos momentos, uno individual y otro cooperativo. Cada maestra llevó a cabo la reflexión individual al comienzo de cada ciclo y la grabó en un audio que compartió con sus compañeras de equipo. En este audio relató las principales actividades pedagógicas y reflexionó a partir de las siguientes preguntas: ¿Cómo funcionaron las actividades? ¿Volvería a realizarlas? ¿Cómo podrían funcionar mejor? ¿Las desarrollaba antes del aislamiento preventivo por Covid-19? ¿Por qué sí o no las realizaba?

Estos audios de reflexión individual fueron el punto de partida para los talleres de reflexión que consistieron en encuentros de cada equipo para analizar las prácticas de aula de la maestra investigadora, hacerle preguntas y plantearle sugerencias. Al mismo tiempo, la maestra investigadora tuvo en los talleres de reflexión la oportunidad de ampliar la información que les enviaba a sus compañeras en el audio, presentarles imágenes y videos con mayor información sobre sus actividades, y compartir con ellas sus incertidumbres, sus logros y sus emociones.

El taller de reflexión fue entendido como una técnica de investigación social que valida la construcción cooperativa de conocimiento. “Taller es una palabra que relacionamos, experiencial y conceptualmente con el hacer, con el procesar con otros” (Ghiso, 1999, p. 143). Al usar esta técnica en la Investigación Acción en educación, se les ofrece a los maestros un espacio de participación activa y cooperativa donde el hacer es entendido como activación plural y democrática de diálogo, memoria, análisis, estudio, observación y creación. De acuerdo con Ghiso, el taller corresponde con paradigmas de investigación en los cuales el conocimiento es concebido como construcción a partir el diálogo (Ghiso, 1999).

No siempre estos talleres de reflexión se realizan en el marco de un proyecto de investigación propiamente dicho, pero en esencia son un espacio para que los docentes conversen y reflexionen sobre su quehacer, los desafíos que enfrenta su práctica pedagógica, su planeación, sus relaciones con los estudiantes, sus estrategias didácticas; en fin, todos los aspectos del oficio del maestro (Gárate, 2011).

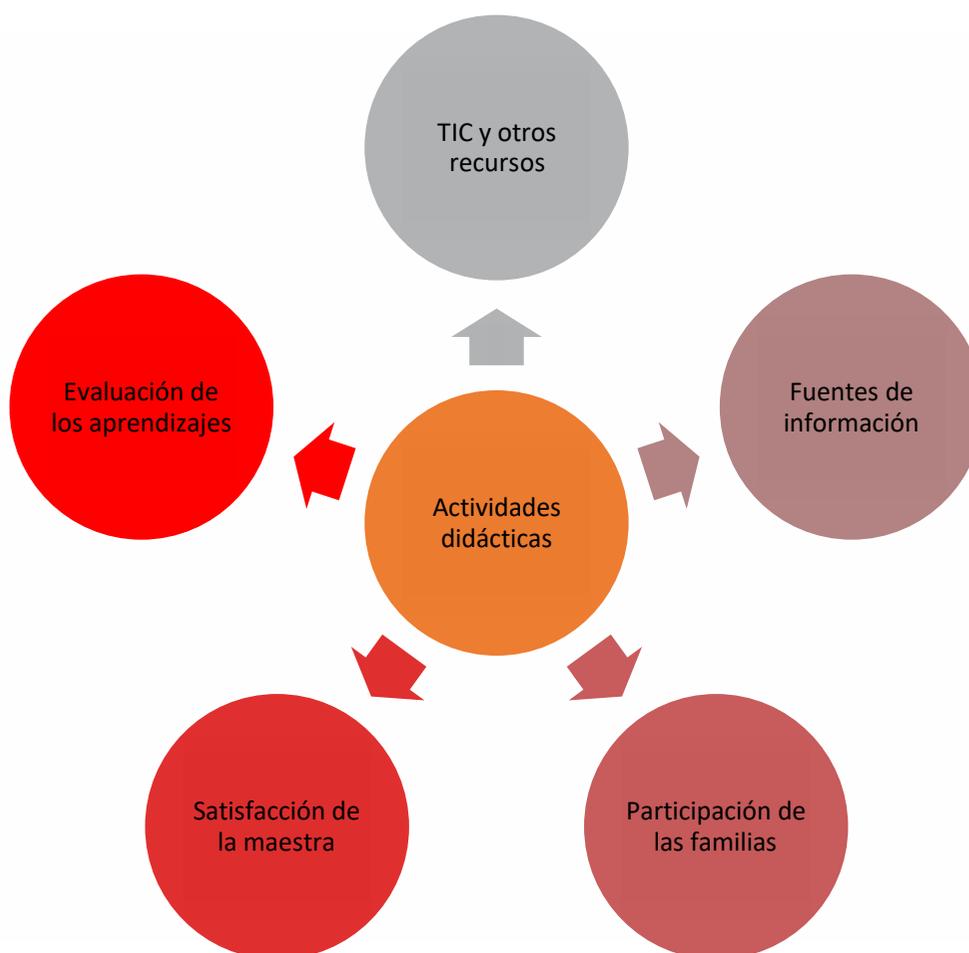
Los talleres de reflexión de cada grupo se realizaron durante la jornada de clases de la licenciatura. También se hicieron en los mismos horarios dos talleres de reflexión con las diecisiete estudiantes; lo cual permitió que todas conocieran el proceso de sus compañeras e hicieran aportes a la reflexión y el diseño de cada una.

Después de cada taller de reflexión, las maestras investigadoras tomaron decisiones sobre sus próximas actividades didácticas y las prepararon. Cumpliéndose así la fase de diseño. Posteriormente, en su quehacer laboral, realizaban las actividades diseñadas, al tiempo que reunían la información necesaria para compartir en la siguiente fase de reflexión.

Por su parte, mientras la maestra investigadora diseñaba y realizaba sus actividades didácticas, las coinvestigadoras llevaban a cabo un análisis más detallado de la información de su compañera, para complementar la reflexión, según las categorías de análisis que se habían establecido previamente: actividades didácticas, TIC y otros recursos, fuentes de información, satisfacción de la maestra, evaluación de los aprendizajes y participación de las familias.

Es natural, teniendo en cuenta los objetivos del proyecto, que la categoría fundamental hayan sido las actividades didácticas. En consecuencia, las demás categorías resultan complementarias (figura 2).

Figura 2. Categorías de análisis



Al realizar el análisis, en cada categoría se identificaron subcategorías emergentes, de acuerdo con la experiencia de cada maestra. En la tabla 2 se enlistan todas las subcategorías que surgieron; a las cuales se hará referencia en posteriores capítulos de esta obra.

Tabla 2. Categorías preestablecidas y subcategorías emergentes

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS EMERGENTES	
Actividades didácticas	Videollamadas en grupo. Secuencias didácticas. Construcción de juegos. Elaboración de recetas. Realización de títeres. Juegos interactivos. Experimentos y exploración del medio. Manualidades.	Proyectos de aula. Guías. Juegos de roles. Producciones audiovisuales. Escritura creativa. Coreografías. Videos de los estudiantes. Actividades de Educación Física.
TIC y otros recursos didácticos	Internet. Plataformas para videollamadas. WhatsApp. Videos producidos por la maestra. Guías didácticas. Computadores. Aplicaciones y plataformas digitales pedagógicas y didácticas.	Aplicaciones de edición de video. Diapositivas. Materiales, alimentos y objetos disponibles en casa. YouTube. Papelería. Celulares. Planeador de clases. Aula en casa.
Fuentes de información utilizadas	Videos producidos por la maestra. Videos de canales de YouTube. Plataformas de recursos pedagógicos. Páginas web especializadas. Colegas.	Saberes de estudiantes y familiares. Saberes de la maestra. Libros. Otras fuentes bibliográficas.
Evaluación de los aprendizajes	Observación y retroalimentación en encuentros sincrónicos. Retroalimentación por WhatsApp. Informes a padres de familia.	Revisión de evidencias de los estudiantes. Sistema Institucional de Evaluación
Participación de las familias	Orientación y acompañamiento. Respaldo a la maestra.	Proveer recursos. Desacuerdos con la maestra.
Satisfacción de la maestra	Expectativas propias. Desempeño de los estudiantes. Emocionalidad. Apoyo y ambiente familiar. Aportes de coinvestigadoras.	Funcionamiento de las actividades didácticas. Participación de las familias de los estudiantes. Respaldo de directivos.

A continuación se presenta una explicación sucinta del significado que tuvo cada categoría de análisis en el marco de esta investigación.

## *Actividades didácticas*

Las actividades que se utilizan para enseñar o, en otras palabras, para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, pueden llamarse actividades didácticas. Se espera que estas actividades no provengan exclusivamente de la creatividad y la intuición de quien enseña, sino que sean diseñadas o elegidas con determinados criterios, originados en la formación disciplinar del educador, sus creencias, las características de sus estudiantes y el modelo pedagógico en el que se adscribe su práctica. Por lo tanto, la selección de estrategias y actividades didácticas constituye un oficio, el oficio didáctico de quienes ejercen la docencia, enmarcado en la didáctica, entendida como una disciplina:

que habla de la enseñanza y, por ello, que se ocupa del estudio y el diseño del currículo, de las estrategias de enseñanza, de la programación de la enseñanza, de los problemas de su puesta en práctica y de la evaluación de los aprendizajes y de la enseñanza (Camilloni, 2008, p. 18).

## *TIC y otros recursos*

Se llama recursos didácticos a aquellos que son usados intencionalmente por el docente en los procesos de enseñanza. Como lo expresa Morales (2017) son materiales, físicos o virtuales, que se utilizan para facilitar el aprendizaje porque despiertan el interés de los estudiantes y son adecuados a sus características físicas y psíquicas.

Respecto a la otra palabra clave de esta categoría: “Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), son el conjunto de recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios; que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, transmisión de información como: voz, datos, texto, video e imágenes” (Art. 6 Ley 1341 de 2009).

Muchas TIC se convirtieron en recursos didácticos progresivamente y consolidaron este estatus durante la pandemia por Covid-19, dado que fueron adecuadas para los procesos de enseñanza y aprendizaje remotos que las circunstancias impusieron.

## *Fuentes de información*

Es frecuente que se denominen fuentes de información “a diversos tipos de documentos que contienen datos útiles para satisfacer una demanda de información o conocimiento” (Cabrera, s.f., p. 2). Esta definición incluye documentos impresos, manuscritos y digitales.

No obstante, la categoría “documentos” podría dejar por fuera una gama de valiosas fuentes de información en los campos de las ciencias sociales y humanas. Por ejemplo, un individuo o una entidad pueden actuar como fuentes de información. También lo reconoce Cabrera, aclarando que esto ocurre cuando “nos proporciona datos trascendentes o complementarios” (s.f., p. 2).

Para este proyecto, las fuentes de información abarcaron diversos “lugares” (documentos, sitios web, personas, etc.), en donde fue posible acceder a información que las maestras necesitaron para realizar sus propósitos de enseñanza. Entre estas fuentes se incluyeron los saberes de las mismas maestras, considerando que ciertos contenidos hacían parte de su dominio conceptual; por ejemplo, las vocales.

## *Evaluación de los aprendizajes*

La evaluación de aprendizajes es un componente fundamental del proceso educativo. En Colombia, la evaluación de aprendizajes se reglamenta especialmente por el Decreto 1290 de 2009 (MEN).

De acuerdo con lo allí establecido, la evaluación es mucho más que dar una calificación o determinar el nivel de desempeño del estudiante, para

promocionarlo a un grado superior. Consiste en reconocer características, ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, identificar los avances que ellos logran y aportar información para direccionar los procesos pedagógicos de los docentes y las instituciones educativas.

Al inicio de la pandemia por Covid-19, las autoridades educativas emitieron lineamientos para flexibilizar la evaluación de los aprendizajes en las circunstancias de aprendizaje remoto, de acuerdo con el impacto que estas causarían en cada comunidad educativa.

En consecuencia, toda interacción en la que las maestras ofrecieron información sobre el desempeño del estudiante, al propio estudiante o al padre de familia (o al adulto que acudía en representación del estudiante), hizo parte de los procesos de evaluación de los aprendizajes.

## *Satisfacción de la maestra*

La satisfacción hace referencia a las emociones de las maestras en torno a su trabajo. Para Vicente, López, Trejo y González (2019, p. 37), estas emociones pueden resultar contradictorias. No solo está la satisfacción por los resultados de sus estudiantes y la cordialidad del trato con ellos. También a conflictos y dificultades que exigen demasiado y afectan la emocionalidad. “Entre estas exigencias encontramos la falta de colaboración de las familias, la falta de atención y motivación del alumnado y la limitación de recursos y de libertad para llevar a cabo su labor”.

En este proyecto se hizo referencia a la satisfacción de las maestras con su trabajo en este período de la pandemia. Está claro que se trata de satisfacción en contexto laboral; es decir, según Muñoz (citado por Cantón y Téllez), un estado positivo de los sentimientos, agrado por hacer su trabajo en el ambiente que le proporciona la institución, interés por lo que hace y por las compensaciones que recibe, de índole psicológica, social y económica (2016).

## *Participación de las familias*

A pesar de que, en general, se reconoce la función educadora de la familia, existen problemas para concertar un concepto de participación de las familias en la educación escolar. Existen posturas que tienden a simplificarla en la representación que les corresponde en los órganos de participación escolar, o en el seguimiento de las tareas y los resultados de los hijos.

No obstante, diversos estudios permiten afirmar que la participación de las familias en la educación escolar está relacionada directamente con el rendimiento académico de los estudiantes. Razón por la cual se ha convertido en un indicador de calidad educativa (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014).

La pandemia de Covid-19 y la cuarentena derivada de ella llevaron la escuela a los hogares de diferentes maneras. Esto, naturalmente, impactó la participación de las familias porque hizo inevitable la mezcla de lo familiar con lo escolar; situación que favoreció en algunos aspectos la labor de las maestras, pero a la vez la hizo mucho más compleja en otros.

## **Retos para las maestras**

Los resultados directos de esta investigación son las cinco experiencias de las estudiantes, tanto aquellas que tuvieron rol de maestras investigadoras como sus coinvestigadoras. Estas experiencias incluyen la transformación y el análisis de sus prácticas de aula e implican aprendizajes para todas las estudiantes del grupo y para el profesor de la asignatura, que si bien no hacen parte estricta del cumplimiento de los objetivos de esta investigación sí están asociados íntimamente con ella. Por ejemplo, aprendizajes relacionados con el desarrollo de investigación en el campo de la educación; los cuales pueden servir para que incluyan la experiencia de investigar como un componente integral de su quehacer docente. Para todos, la participación en este proyecto robusteció el saber pedagógico y fortaleció las capacidades profesionales.

Como estaba planteado en los objetivos, se identificaron los principales retos de cada una de las cinco maestras investigadoras, se planearon actividades didácticas para hacer frente a estos retos y se llevaron a cabo estas actividades de manera reflexiva, para establecer los aciertos y afinarlas. En la tabla 3 se sintetizan los retos más relevantes para cada maestra y, en los siguientes cinco capítulos de esta obra se presentan con profundidad los demás aspectos que componen los resultados, en las particularidades de cada experiencia.

*Tabla 3. Principales retos afrontados por cada maestra*

MAESTRA INVESTIGADORA	PRINCIPALES RETOS
Julieth Tatiana Roa Aparicio	<p>Aumentar el tiempo de dedicación al trabajo, extenderse a horarios no laborales.</p> <p>Capacitarse en el uso de diversas TIC.</p> <p>Lidiar con sus propios problemas de acceso a la red y los de los estudiantes.</p> <p>Mantener la motivación de los estudiantes a pesar de la disminución para interactuar con ellos.</p> <p>Realizar actividades divertidas y adecuadas para los estudiantes (incluido un caso con necesidades educativas especiales).</p> <p>Depender del compromiso de las familias para complementar su trabajo de enseñanza.</p> <p>Enseñar con los recursos disponibles en cada hogar.</p> <p>Realizar una retroalimentación permanente de las actividades que le enviaban los estudiantes.</p>
Yeimi Ginne Gómez Delgado	<p>Superar su inexperiencia en la enseñanza con recursos virtuales y TIC.</p> <p>Mantener el dinamismo de sus clases.</p> <p>Hacer de su casa una extensión de su aula.</p> <p>Integrar a madres y padres de familia en las actividades.</p> <p>Realizar muchos cambios en su plan de trabajo.</p> <p>Atender su rol de madre mientras trabajaba en casa.</p>
July Andrea Muñoz Acosta	<p>Enfrentar en aislamiento su inexperiencia profesional.</p> <p>Superar las falencias de conectividad a internet.</p> <p>Responder por la enseñanza del inglés.</p> <p>Mantener una buena relación con madres y padres de familia.</p> <p>Evitar que el sedentarismo y las distracciones atraparan la atención de los estudiantes.</p> <p>Producir una gran cantidad de videos para orientar a sus estudiantes.</p> <p>Mantener su equilibrio emocional.</p>

MAESTRA INVESTIGADORA	PRINCIPALES RETOS
María José Rondón Porras	Mantener la comunicación constante con los niños. Ofrecerles a sus estudiantes, a través de la virtualidad, una educación de calidad. Innovar en los métodos de enseñanza. Generar una motivación constante en los niños. Sostener los vínculos afectivos entre ella y sus estudiantes. Lograr que la familia se involucrara en el proceso de aprendizaje de los niños. Fortalecer su manejo de las TIC. Atender su rol de madre mientras trabajaba en casa.
Saray Ximena Becerra Corzo	Tener en cuenta las circunstancias de los niños al elegir las actividades. Ajustarse a los tiempos de los padres de familia. Atender su vida personal y sus compromisos académicos. Enseñar con los materiales y espacios disponibles en las casas de los estudiantes. Dar instrucciones claras a los padres de familia y los estudiantes para que realizaran las actividades. Superar las deficiencias de conectividad y equipos tecnológicos que tenían los estudiantes y ella misma. Conseguir la cooperación de los padres de familia.

## Sobre la construcción de esta obra

Concluida la investigación, y cerrado el semestre académico, quedó la sensación de que el proceso fue de un valor incalculable, por la configuración de saber pedagógico alcanzada, el fortalecimiento de la calidad del programa de licenciatura y la construcción de memoria colectiva sobre la educación durante la pandemia del Covid-19.

Por lo tanto, la Decanatura de la Facultad de Ciencias de la Educación y de la Salud de Unisangil, con la colaboración y el liderazgo de otras unidades; en especial, la Dirección del Grupo de Investigación TAREPE, decidieron apoyar el desarrollo de una publicación que divulgue este proceso de forma amplia y detallada.

Se forjó un proyecto editorial, en cabeza del profesor de la asignatura, que comenzó con la recuperación de los informes realizados por los equipos de investigación y el archivo digital del proyecto. Posteriormente, se llevó a cabo la elaboración de cada capítulo, con esmero especial en el registro de las voces de las protagonistas, pasando por la construcción y revisión colectiva de los respectivos borradores. En esta etapa se vio la necesidad de agregar una entrevista semi estructurada a las cinco maestras investigadoras, para complementar la información que habría de publicarse.

Fueron necesarias muchas horas de trabajo articulado entre las estudiantes y el profesor durante dos semestres, todavía enmarcados por la pandemia y la suspensión de clases presenciales en Unisangil. De modo que todas las actividades necesarias para configurar esta publicación se llevaron a cabo sin encuentros presenciales, empleando únicamente las TIC como recursos para la interacción.

El proceso de escritura y edición generó expectativas y satisfacciones en las estudiantes y el profesor, unidos como autores de una obra que representa para ellos un testimonio de haber sido maestros en los primeros tiempos del Covid-19, y haber enfrentado el reto de continuar la formación en investigación en el Programa de Licenciatura en Educación Infantil.

Aunque siempre es imposible expresar exactamente lo que se ha vivido, en este y los siguientes capítulos se ha dejado constancia, no solo de un ejercicio académico realizado con calidad, a pesar de las enormes adversidades, sino también de la entrega emocional de los autores, tanto al desarrollo de la investigación como a la posterior construcción de la obra.



# CAFÉ, REFLEXIÓN Y APRENDIZAJE

Julieth Tatiana Roa Aparicio, Yuly Tatiana Becerra Sarmiento, Silvia  
Cristina Ardila Vargas y Fabio Enrique Barragán Santos

Entre tazas de café santandereano, Julieth Tatiana compartió en los talleres de reflexión experiencias e inquietudes de su quehacer como maestra de un grupo de once estudiantes de quinto grado del Colegio Fundación Reserva para la Infancia (Colegio Fundareserva)<sup>1</sup>.

En el Colegio Fundareserva, durante el año escolar se desarrollan tres proyectos de aula por cada grupo. Cuando inició el aislamiento preventivo a causa del Covid-19, en marzo de 2020, Julieth Tatiana estaba desarrollando con su grupo de estudiantes un proyecto denominado *Emociones a la mesa en familia*; el cual tenía como objetivo principal fortalecer el vínculo emocional de los estudiantes con sus familias a través de la gastronomía.

Ella, como maestra investigadora, y sus dos compañeras en el rol de coinvestigadoras, tomamos café, dialogamos, reflexionamos y aprendimos; a pesar de la distancia, durante videollamadas que realizamos en clases de investigación del Programa de Licenciatura en Educación Infantil. Fue una experiencia maravillosa que sirvió para distender los primeros meses del aislamiento.

Detener las actividades pedagógicas presenciales significó para Julieth Tatiana un conjunto de retos. Entre los cuales sobresalen: aumentar el tiempo de dedicación laboral, capacitarse en el uso de diversas TIC, lidiar con sus propios problemas de acceso a la red y los de los estudiantes, mantener la motivación de ellos, depender del compromiso de las familias para complementar su trabajo de enseñanza y realizar una retroalimentación permanente de las actividades que le enviaban niñas y niños. Así lo expresó ella misma en uno de sus audios:

Ha sido un desafío un poco complejo trabajar desde lo virtual, pues es difícil profundizar a cabalidad los procesos académicos como lo hacía normalmente. Esto debido a las herramientas con las que cuentan los estudiantes. Por otro lado, siento que los niños han estado muy motivados, aprendiendo y disfrutando de cada una de las actividades, y que a través del proyecto se ha logrado aumentar el vínculo con la familia.

---

<sup>1</sup> El Colegio Fundareserva es una institución de carácter privado ubicada en la vereda Llano Higueras del municipio de Barichara.

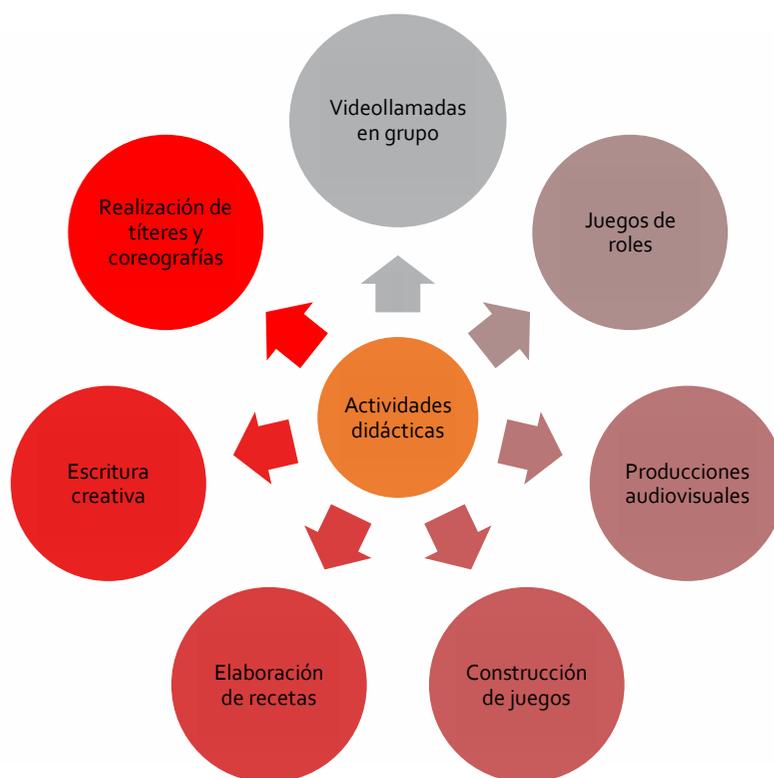
Para mí un gran reto es crear y proponer actividades divertidas con el fin de que los niños desarrollen habilidades de acuerdo a la exigencia de su etapa de formación. Me angustia llegar a repetir el método o las actividades.

Julieth Tatiana era entonces una joven maestra, con solo cinco años de experiencia en docencia; pero su férrea vocación, su creatividad y su sentido común, la ayudaron a resolver con mucho acierto los problemas que las circunstancias de la pandemia le impusieron. Cada vez que realizamos nuestro taller de reflexión, ella narraba con entusiasmo sus recientes experiencias, compartía sus dudas y sus satisfacciones, y escuchaba con atención y confianza lo que sus dos compañeras teníamos para preguntarle y proponerle. Al presentar aquí su experiencia, analizada y transformada cooperativamente durante tres meses, también afirmamos que fue para las tres un período de importantes aprendizajes, de construcción mutua de saberes y de diálogo sincero avivado por el sabor intenso del café.

## **Actividades didácticas**

Julieth Tatiana se vio forzada a buscar y diseñar actividades didácticas adecuadas con la situación de pandemia y aislamiento preventivo, teniendo en cuenta el contexto del colegio y de las familias que hacen parte de la comunidad educativa. En la figura 1 presentamos las principales actividades didácticas empleadas por ella.

Figura 1. Principales actividades didácticas realizadas por Julieth Tatiana



Al elegir las actividades, Julieth Tatiana siempre tuvo que pensar que sus estudiantes tenían diversas características y contextos familiares. Por ejemplo, un reto importante para ella fue orientar los procesos de un estudiante muy apreciado y particular.

Yo tengo un niño con síndrome de Dawn. Él se conectaba pero no podía realizar todas las actividades, entonces yo se las adaptaba para garantizar el aprendizaje. Llegamos a acuerdos con los padres de familia de él y la rectora.

Las videollamadas con su grupo de estudiantes fueron sin duda actividades considerablemente desafiantes para Julieth Tatiana. Al principio, solo hacía una videollamada semanal, pero tuvo que aumentar esta frecuencia a tres videollamadas por semana.

Se identificó la necesidad de aumentar la cantidad de videollamadas grupales con el fin de fortalecer el vínculo con los estudiantes, más

que estudiar contenidos. Lo primero que yo hacía era saludar a los chicos, preguntarles cómo les había ido, cómo se sentían (...) Nos conectábamos un poco más. Yo les comentaba qué había hecho y los animaba a que se soltaran un poco.

Cada videollamada consistió en una secuencia de actividades que iniciaba con un diálogo espontáneo, un encuentro de la profesora con sus estudiantes. Casi siempre, a este diálogo inicial le seguía un juego que implicaba movimiento corporal, levantándose de la silla, y una conversación respecto a lo sucedido durante este juego. Al final, la profesora tomaba una captura de pantalla, a manera de despedida; para lo cual ella y los estudiantes en ocasiones se disfrazaban, o usaban algún elemento agradable que los motivara y les generara una sonrisa. Hay que recordar que las emociones eran uno de los conceptos clave del proyecto y Julieth Tatiana siempre lo tuvo presente.

Las videollamadas de matemáticas tenían una secuencia diferente. Aunque también se realizaba el diálogo inicial y el juego, después de esto Julieth Tatiana explicaba el tema, generalmente compartiendo su pantalla. Este tipo de explicación representó muchos retos por la preparación de los apoyos visuales y las condiciones de tecnología.

Al principio era súper complejo porque se caía el internet, algunos se conectaban tarde, entonces teníamos que volver a explicar de qué estábamos hablando para que ellos se pudieran unir a la actividad.

A lo anterior se sumó la falta de reglas y hábitos para la conversación en una videollamada. Los estudiantes tendían a mantener activos sus micrófonos y participar espontánea y desordenadamente; lo cual dificultaba que se escucharan y comprendieran. Por eso fue necesario construir normas con ellos y empezar a aplicarlas en esos encuentros.

En conclusión, las videollamadas se encuentran encabezando la lista de desafíos para Julieth Tatiana. Tuvo que aprender y persistir porque la finalidad era mantener interacción sincrónica con sus estudiantes para avivar su relación interpersonal.

Por supuesto, las videollamadas no fueron todo lo que hubo que solucionar. Ni siquiera la mayor parte. Julieth Tatiana mantuvo una búsqueda continua de actividades que les resultaran dinámicas y significativas a los estudiantes, que incluyeran la familia y el movimiento en casa, enmarcadas en los objetivos del proyecto. Algunas de estas actividades fueron los juegos de roles.

Los niños tomaron el papel de *chefs* y realizaron diferentes recetas con el apoyo de sus familias. A través del juego de roles, vivenciaron y experimentaron las cualidades y características de diferentes alimentos.

Ellos hicieron el papel de investigadores, les hacían como encuestas a sus papás (...); reporteros, porque daban una noticia, entonces se podían vestir de reporteros y que los grabaran; también como *youtubers*, *influencers*, invitaban a los demás a realizar, por ejemplo, esas recetas, ya no como *chef*, sino motivando a los demás a consumir ese tipo de productos, que tenían vitaminas, de acuerdo con el tema.

Cada juego tenía un fundamento conceptual y orientaciones claras de la profesora. Por ejemplo, en una ocasión que asumieron el rol de investigadores, los estudiantes hicieron una pregunta a las personas con las que compartían en casa: ¿Qué son las emociones? Luego registraron las respuestas en su cuaderno y realizaron una imagen en la guía enviada por Julieth Tatiana.

Además, los estudiantes construyeron el concepto de emociones en cinco reglones y realizaron la silueta del ser humano. Unos la dibujaron, otros la hicieron con plastilina. En ella explicaron cómo se produce la conducta del ser humano de acuerdo con las emociones. La evidencia se realizó por medio de un video en el cual los niños explicaban cómo funcionaban las conductas dentro del ser humano, es decir, en su interior, y cómo se relacionan con sus emociones.

El proyecto *Emociones a la mesa en familia*, como su nombre lo indica, integró tres palabras clave: emociones, alimentación y familia. Por lo tanto, permitió a los estudiantes tener un acercamiento con los diferentes tipos de alimentos. Cuando realizaron recetas pusieron a funcionar su creatividad, su imaginación y sus emociones.

Las recetas (...) como estábamos estudiando también las mezclas homogéneas y heterogéneas, lo que yo les propuse fue crear mezclas con alimentos (...) Prepara una receta que sea una mezcla homogénea, o prepara una receta que sea una mezcla heterogénea. Entonces ellos preparaban el plato que querían y cumpliera la condición (...) Y también trabajamos platos que me generan felicidad, entonces ahí trabajamos las emociones (...) Algunos hicieron buñuelos porque les recuerdan la Navidad (...) Otros hicieron palomitas de maíz, porque cuando como palomitas de maíz es porque estoy con mi familia viendo una película (...)

La idea de esas recetas también era que se involucraran con su familia. Los niños siempre estaban con el papá o la mamá, preparando esa receta familiar que les producía una emoción.

Tanto las recetas como los juegos de roles y la mayoría de las actividades asincrónicas que los estudiantes desarrollaron estuvieron articuladas a la producción de videos caseros; los cuales fueron compartidos con la profesora y a veces también con sus compañeros. Como estos videos generalmente necesitaban apoyo para grabar, resultó también un espacio de integración familiar.

Julieth Tatiana cree que el juego tiene un amplio poder pedagógico porque activa la motivación y la curiosidad de los estudiantes. Por eso, además de los juegos de roles, con sus estudiantes construyeron juegos didácticos para explicar lo que habían aprendido; por ejemplo: loterías, escaleras, emparejados y parqués.

En el transcurso del proyecto se elaboraron diferentes juegos didácticos con el fin de que los estudiantes pudieran materializar sus conocimientos y practicar de una forma lúdica en familia, para ello realizaban videos donde se evidenciaba la ejecución de los juegos.

No era solo por hacer el juego (...) sino que tenían que construir el juego porque a través de él se iban a afianzar los aprendizajes (...) mezclas homogéneas y heterogéneas, clasificación de los alimentos...

La palabra fue también para Julieth Tatiana materia prima para jugar. A través de actividades de escritura creativa los estudiantes adquirieron aprendizajes y desarrollaron competencias comunicativas y habilidades para la vida, al tiempo

que estimulaban su creatividad y su motivación. Los niños crearon diferentes textos (especialmente coplas, adivinanzas, cuentos, cartas) que vinculaban alimentos y emociones mientras aplicaban conocimientos textuales, literarios y gramaticales. La profesora reconoció que disfrutó mucho estas actividades.

Una vez crearon (risas), me parece muy chistoso, un cuento de un tomate que un día se hizo amigo de un huevo y bueno (...) A mí realmente me fascinaba ponerles ese tipo de actividades porque había unos niños que tenían una habilidad, una imaginación (...) y me parecía muy bonito porque les ayudaba a meterse en el tema de los alimentos desde una perspectiva diferente.

Escribir y luego leer en voz alta, algunas veces dramatizando, los textos de su autoría, por supuesto hizo que funcionaran las competencias de los estudiantes en lectura, escritura y oralidad. Sin embargo, para Julieth Tatiana estas actividades tenían otro potencial muy asociado con el proyecto de aula: que los estudiantes reconocieran, comprendieran y expresaran emociones propias y de otros; en otras palabras, que desarrollaran su inteligencia emocional, una inteligencia indispensable en épocas de adversidad como la que estaban viviendo a causa de la pandemia y el aislamiento.

Es evidente en la selección de actividades que hizo Julieth Tatiana que para ella es esencial fomentar la creatividad de los estudiantes, una de las habilidades para la vida y un pilar de la filosofía del Colegio Fundareserva.

Es algo que yo también comparto. Y porque lo comparto lo enfoco mucho (...) Tenemos que tratar de construir un mundo mejor y es a través de esa creatividad, de ver las cosas de una forma diferente, modificar...

Por eso mismo, en una de las actividades los estudiantes elaboraron títeres utilizando materiales con los que contaban en casa. La idea surgió durante un taller de reflexión:

— Yuly: No sé si Tatis ya haya trabajado con marionetas, con títeres.

- Julieth Tatiana: No. Con marionetas y títeres no.
- Yuly: Lo digo porque yo en la práctica estoy utilizando esas herramientas.

Julieth acogió la idea y sus estudiantes realizaron títeres con forma de frutas, verduras y otros alimentos personificados, que estaban asociados a un cuento creado por el estudiante. Los títeres llevaban el nombre de una emoción destacada en el cuento y fueron los narradores de estos textos. Julieth se expresó muy satisfecha:

¡Eso fue genial! La actividad de los títeres tuvo un efecto muy positivo. Los niños crearon el títere y le dieron el nombre de una emoción a ese personaje. Fue una actividad muy significativa utilizando material reciclable. Los estudiantes fueron muy creativos.

Las actividades empleadas por Julieth Tatiana para enseñar fueron muchas y muy diversas. Algo que la distingue como maestra es su deseo de no repetir, de innovar para motivar a los estudiantes y para ella misma disfrutar lo que hace. Sin embargo, por las circunstancias, en ocasiones sintió que se le agotaban las ideas. Fue entonces cuando el proceso de reflexión cooperativa con nosotras, sus compañeras, cobró mayor relevancia, como lo expresó durante la entrevista:

Algo que yo pienso es que el aprendizaje se debe disfrutar. Y no debe ser monótono porque si yo siempre hago lo mismo, pues me aburre. Y siempre he tratado de proponer cosas diferentes. Si es algo que ya había trabajado, pues que algo cambie en esa actividad (...) Yo me demoro horas. Busco y busco (...).

Cuando a uno se le agotan las ideas otras personas le pueden ofrecer esas luces que uno necesita para continuar.

Eso es algo muy importante que surgió en los procesos de reflexión (...) Yo he sido una persona que confío mucho (...) Entonces en este espacio yo les contaba (a Yuly y a Silvia), les proponía, les comenté abiertamente en qué tenía dificultad, cuáles eran mis inseguridades, que en este caso eran de descuidar algunas habilidades de pensamiento,

que yo sabía que para la etapa de los chicos eran muy importantes, y que no podía descuidar por concentrarme en la parte emocional.

Cuando teníamos los espacios de reflexión, yo tomaba apuntes de esas actividades que ellas me proponían y las adaptaba, de acuerdo a lo que yo veía que los chicos necesitaban. No siempre pude trabajar las actividades que ellas me dijeron pero las adaptaba.

Entre las actividades que surgieron durante los talleres de reflexión, en los que ocasionalmente participaba también el docente de investigación, estuvo la lectura del libro *Voces en el parque*. Julieth Tatiana tenía la meta de seguir fomentando el hábito lector de sus estudiantes. *Entonces, nos narró* una de sus actividades en torno a la lectura:

Los chicos también habían hecho la tarea de tener algo para merendar. Entonces todos empezaron a presentar qué habían traído. Fue también algo que fomentó el ánimo, la disposición de ellos.

Luego yo di diez minuticos para que silenciáramos los micrófonos. Empezamos entonces cada uno con las cámaras activas a leer y pues yo, obviamente, también estaba leyendo, pero más que leer estaba observando que los chicos estuvieran leyendo y de vez en cuando también comieran.

Una de las ideas que recibió consistió en emplear el libro mencionado antes, *Voces en el parque*, de Anthony Browne, que narra una historia a varias voces, desde diversas perspectivas, resultó muy pertinente para los objetivos de Julieth. Los estudiantes leyeron, luego realizaron conversatorios en sus videollamadas respecto a las emociones de los personajes y si los estudiantes habían estado en situaciones similares.

Es notable en la experiencia de Julieth Tatiana su esfuerzo permanente por mantener la motivación, la innovación y el desarrollo de las múltiples inteligencias de sus estudiantes en todas las actividades. Es evidente que estas actividades se asocian a tendencias contemporáneas del aprendizaje y la enseñanza, como el constructivismo, el aprendizaje significativo, la mediación pedagógica y la gamificación.

## TIC y otros recursos didácticos

Naturalmente, los recursos didácticos están asociados con las actividades desarrolladas. En el contexto del aislamiento preventivo encabezan la lista las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), que significaron retos de gran envergadura, a lo cual se hará referencia a continuación. No obstante, la situación de aislamiento, que limitó en gran medida las posibilidades de que los estudiantes o sus familiares compraran materiales o los buscaran fuera de casa, impuso la necesidad de emplear recursos que estuvieran disponibles en los hogares y no significaran gastos adicionales.

Para empezar, hay que referirse a internet como un recurso que pasó de ser complementario en las clases presenciales a prioritario para el estudio remoto. Es necesario hacer alusión a las limitaciones de conectividad de dos estudiantes del grupo de Julieth Tatiana. Una niña por poco se suma a las altas cifras de deserción académica en Colombia durante el 2020.

Fue un proceso duro para la familia. Llegaron a pensar en retirarla. Sin embargo, creo que ahí el papel que realicé como docente fue muy importante porque traté de motivarlos y resaltar la importancia de que la niña no se quedara sin estudiar, porque ya tenía un vínculo forjado con los otros chicos y el perder un año también iba a representar para ella, emocionalmente hablando, una pérdida grande. Finalmente, los papás lograron conseguir internet y la niña se conectaba.

Ligadas a internet, estuvieron las plataformas para videollamadas. El Colegio Fundareserva inicialmente empleó la plataforma Webex para los encuentros sincrónicos con los estudiantes; sin embargo, pronto Julieth Tatiana tuvo que buscar otra alternativa.

Debido a los inconvenientes presentados durante los encuentros se decidió implementar con los estudiantes una nueva plataforma. Así mismo, esta herramienta (Webex) solo era gratuita el primer mes.

Google Meet fue la segunda herramienta utilizada durante los encuentros sincrónicos. Fue una decisión que Julieth Tatiana tomó animada por nosotras, con el fin de mejorar los encuentros virtuales. El cambio resultó muy bien. Le permitió una mejor conectividad a ella y a sus estudiantes. Y resultaba totalmente gratuita.

Para las actividades asincrónicas, WhatsApp fue el recurso más empleado. Tuvo vital importancia en el desarrollo del proyecto, pues a través de esta aplicación logró recibir y enviar tareas, realizar una comunicación personalizada y grupal, y hacer una retroalimentación precisa. En ocasiones el grupo de WhatsApp, al cual estaban vinculados los padres de familia, sirvió para compartir productos o experiencias que Julieth consideró importantes; como el día que publicó en el grupo los videos de los títeres realizados por los estudiantes:

El viernes les envié un mensaje a todos los chicos felicitándolos por el trabajo, por el esfuerzo de la semana, motivándolos a continuar, y les dije que quería compartirles los videos que ellos habían realizado de los títeres porque quería que ellos pudieran vivir esas emociones que yo sentía al ver los videos.

Entonces, por ese medio del WhatsApp les compartí todos los videos de los compañeros (...). Cuando los vieron empezaron los chicos a decir “¡Ay, profe! ¡Qué chistosos!”, que todos diferentes pero muy bonitos.

Merecen mención especial los videos producidos por la profesora. Fue todo un desafío en el que Julieth Tatiana tuvo que capacitarse y buscar diferentes herramientas tecnológicas que le permitieran realizar una buena producción. En este proceso se presentaron diferentes inconvenientes. Por una parte, era difícil realizar las grabaciones debido a las condiciones del entorno en que se encontraba. Por otro lado, no contaba con equipos tecnológicos de alta gama y era difícil disponer de una persona que pudiera grabarla.

Algunas de las aplicaciones que utilizó para la realización de los videos fueron: Filmora, Inshot, Movie Maker y Viva Video. Por la duración de los videos, fue necesario crear su propio canal de Youtube, con el fin de que los estudiantes pudieran tener acceso a los contenidos. Algunos de estos videos tenían el

propósito de informar a los padres de familia y estudiantes las actividades a desarrollar en el proyecto de aula. También realizó videos con las evidencias de los aprendizajes de sus estudiantes. Al comienzo del aislamiento preventivo, tuvo que producir estos videos con bastante frecuencia; luego, al aumentar los encuentros sincrónicos, se disminuyó la producción de videos.

Precisamente el aumento de videollamadas con su grupo de estudiantes hizo que también fuera mayor el uso de diapositivas, en Power Point, por parte de Julieth Tatiana. Estas, las utilizaba en cada uno de los encuentros sincrónicos con el fin de activar presaberes a través de juegos e imágenes que estaban en las presentaciones. También, cumplían la función de construir de manera conjunta con sus estudiantes; así mismo, algunas de estas daban estructura y apoyaban las explicaciones de la clase de matemáticas.

Aunque podría pensarse que el uso de papel fue reemplazado totalmente por las TIC al no realizar clases presenciales, la realidad es que estudiantes, familiares y profesora no renunciaron a este recurso milenario. Por ejemplo, las guías que Julieth Tatiana enviaba a sus estudiantes por WhatsApp eran impresas en las casas de los estudiantes para llevar a cabo su desarrollo. Estas guías, obviamente, fueron un recurso didáctico importante, además de un reto pedagógico para ella.

Por lo anterior, era importante que los estudiantes pudieran desarrollar diferentes habilidades de pensamiento de manera autónoma. Estas guías debían tener una estructura que les permitiera a los niños activar sus presaberes, investigar, contrastar información, construir productos y reflexionar sobre sus aprendizajes.

Como se señaló con anterioridad, fue necesario que Julieth Tatiana y los estudiantes acudieran a recursos disponibles en casa, en el entorno inmediato de los estudiantes. Esto significó retos que pusieron a funcionar la creatividad. Estos recursos podían estar en los lugares menos esperados:

Los estudiantes utilizaron, para materializar el desarrollo de las actividades, diferentes recursos del entorno, como: piedras, cartón, hojas secas de árboles, palitos, barro, entre otros.

Entre estos recursos disponibles en el entorno familiar, teniendo en cuenta las temáticas y propósitos del proyecto de aula, no podían faltar los alimentos, con los cuales se prepararon las recetas y se realizaron otras actividades prácticas para reconocerlos y clasificarlos.

En conclusión, el aislamiento obligó a Julieth Tatiana, y a sus estudiantes y sus familias, a ser muy recursivos. Obviamente, esto fue problemático por momentos, pero también significó oportunidades de aprendizaje y facilidades, en el sentido en que pudieron emplearse más recursos de los que están disponibles en el colegio habitualmente.

## Fuentes de información utilizadas

Las fuentes de información que utilizó Julieth Tatiana en sus actividades didácticas pueden agruparse en videos producidos por ella misma, videos de otros autores, plataformas de recursos pedagógicos, saberes de estudiantes y familiares, libros y otras fuentes bibliográficas (figura 2).

A los videos producidos por Julieth Tatiana ya se hizo referencia en el título anterior. Aquí agregamos que también fue trabajo de ella elegir videos producidos por otros autores que pudieran ofrecerles información a los estudiantes. Claro está que esta es también una fuente de información empleada en las clases presenciales, pero durante el aislamiento preventivo se hizo más relevante y frecuente. Lo cual tuvo como consecuencia una alta demanda de tiempo en la búsqueda y selección de videos adecuados, teniendo en cuenta que los estudiantes probablemente los verían solos, sin la orientación de un adulto:

Para seleccionar un video me demoro un montón, buscando que el video tenga la información precisa, que realmente sea un video significativo para ellos y les brinde información importante. Me pongo en el papel del estudiante y digo: yo cojo esto y cómo lo puedo transformar, ¿si yo soy un estudiante, leo esto y lo entiendo?

Figura 2. Fuentes de información utilizadas por Julieth Tatiana



Fuente: Elaboración propia.

En esta acuciosa selección de videos, salieron favorecidos diversos formatos. Fueron empleados cortometrajes animados, como Alike; documentales breves; y videos educativos para niños en los que se explicaban conceptos y contenidos relacionados con los alimentos. En las siguientes palabras de Julieth se halla un ejemplo del uso que le dio a los videos:

Luego de notar qué partes de su cuerpo se activan cuando sienten una emoción, el estudiante debía observar un video en un link que yo les enviaba, que se llamaba Dónde sentimos las emociones (...) En el video se aclaraba el concepto de que cuando tengo diferentes emociones mi cuerpo reacciona de una forma diferente.

Además de videos, las plataformas de recursos pedagógicos fueron fuentes de información a las que Julieth Tatiana acudió constantemente. En especial, exploró y aprovechó Colombia Aprende, portal del Ministerio de Educación (MEN) en el cual encontró recursos y contenidos disponibles en línea y también enlaces a otras webs educativas que le resultaron de mucha utilidad para ampliar los conceptos, como Tinta.org.

Respecto a los libros, siguieron siendo fuentes fundamentales para el quehacer pedagógico de nuestra compañera, como referentes en este proyecto de aula. Por ejemplo: *El laberinto del alma*, obra de Inma Orrego Liesa. A estos libros se sumaron otras fuentes bibliográficas; tales como artículos publicados en páginas web y obras literarias. Entre estas: *Un poeta con dos ruedas*, de Antonio Robles, y la obra ya mencionada, *Voces en el parque*, de Anthony Brown.

Aunque siempre Julieth Tatiana había integrado el saber de las familias a sus clases, aprovechó las circunstancias para darles mayor protagonismo, considerando que se trataba de una fuente de información que los estudiantes tenían a la mano todo el día. Este saber complementó muy bien la información más formal que ella les ofrecía.

## Evaluación de los aprendizajes

Para Julieth Tatiana la evaluación de los aprendizajes era un proceso de todos los días, con las fotos, los videos y los trabajos enviados por los estudiantes. También durante los encuentros sincrónicos, en la asesoría de las actividades, y cuando se realizó el cierre de proyecto, un producto en el que se podían evaluar los aprendizajes.

El sistema de evaluación del Colegio Fundareserva permite mucha tranquilidad en cuanto a las notas, ya que no hay que dar una calificación numérica por cada trabajo o tarea:

En el colegio prima la evaluación cualitativa pero tiene que ir con la evaluación cuantitativa. Nosotros estamos siempre chuleando los logros. Si está iniciando proceso, si está en proceso, o si está logrado. Entonces, de acuerdo con esa evaluación, tiene un valor numérico. Pero la pedagogía del colegio se centra un poco más en lo cualitativo. Lo que hago es retroalimentar para que ellos mejoren sus procesos, o motivarlos para que sus procesos sean cada vez más excelentes y ellos sean más autoexigentes.

En el núcleo de la evaluación de aprendizajes estuvo entonces la retroalimentación, la respuesta que Julieth le daba al estudiante por su desempeño y sus resultados. El reto consistió en encontrar formas efectivas de retroalimentar de manera remota, ante la imposibilidad de encontrarse presencialmente con el estudiante en el aula. Así narró durante un taller de reflexión su experiencia en cuanto a la retroalimentación:

En un principio el contacto era más directo con los padres de familia. Pero yo pienso que luego de un mes ya los padres de familia les soltaron el celular a los niños y ahora el contacto es más directo con ellos. Entonces es más fácil poder orientar los procesos.

Yo escojo el recurso dependiendo de la situación. Si es mejor un audio... porque hay que motivar y hay que hacer más cosas. Entonces las palabras cuando las escuchamos tienen más impacto que un escrito. Pero también hago esas retroalimentaciones con escritos y en las videollamadas.

En uno de los casos, con un estudiante que estaba demorándose mucho en los trabajos, hicimos una videollamada. Le pregunté qué pasaba con cada uno de los trabajos, y realicé una motivación como de tú a tú.

Más allá de los mecanismos de retroalimentación remota, la evaluación de los aprendizajes no representó un problema mayor para Julieth Tatiana porque se trataba fundamentalmente de reconocer los avances de los estudiantes y orientarlos, animarlos, para que continuaran avanzando y superando sus debilidades.

## Participación de las familias

La participación de madres y padres de familia fue para Julieth Tatiana fundamental y provechosa. No obstante, al inicio del aislamiento preventivo, todos se encontraron desorientados. Las familias, igual que los niños y la profesora no estaban seguros de cómo iban a seguir estudiando. Pero con el paso de las semanas y una comunicación permanente, asertiva y respetuosa, se fue logrando un funcionamiento satisfactorio.

Por la edad de sus estudiantes, ya tenían un nivel de autonomía suficiente para trabajar solos muchas actividades. Sin embargo, Julieth le apostó a mantener a las familias conectadas con los procesos de aprendizaje:

En la mayoría de las actividades que realizo siempre busco ese vínculo con los papás (...) los estudiantes tienen que, en ocasiones, hacerles preguntas a sus padres, hacerles encuestas, tener como ese recurso del presaber de ellos y el de los padres de familia. Esta semana, por ejemplo, hicieron la actividad de la lista de mercado con los papás.

Aunque esta articulación de las familias es ideal y favorable, las diferentes circunstancias de los hogares de los estudiantes ocasionaron que hubiera diferencias notorias entre el acompañamiento que unos y otros recibían. En el siguiente fragmento, Julieth expresó sus reflexiones en este sentido:

En algunos casos los chicos tienen mayor acompañamiento de los padres de familia y por eso las actividades son mucho mejores que las de otros compañeros que realizan las actividades en total autonomía, sin acompañamiento familiar. Eso se ve en las evidencias que ellos me envían. Eso lo tengo en cuenta cuando realizo los comentarios de retroalimentación porque es diferente ver el trabajo de un niño con acompañamiento del padre de familia que ver el trabajo del niño que lo ha hecho solo.

Había que tener cuidado, comprensión y respeto con la vida familiar de cada quien. Era necesario mantener una alianza firme con las familias para lograr el fin

primordial: beneficiar el aprendizaje de las niñas y los niños. La comunicación entre padres de familia y Julieth fue clave para que esto sucediera:

Siento que hay libertad de parte y parte, que yo puedo hablarles a los padres de familia con libertad y ellos también lo hacen con respeto.

Sin embargo, Julieth Tatiana siempre supo que existía el riesgo de equivocarse y generar malestar en los padres de familia. Algunas veces, los comentarios que le hacían sobre el trabajo de otras profesoras le recordaban a ella que también estaban siendo evaluadas todo el tiempo, ahora que las clases se desarrollaban en casa:

En ocasiones los padres de familia me dicen “Profe, está pasando esto”, no es en mi materia. “Profe, siento que esto al niño se le dificulta”, “Esta tarea me parece que es más para los papás que para los estudiantes”.

Pero Julieth Tatiana salió bien librada de estos riesgos gracias a su prudencia y su riguroso trabajo de planeación de las actividades, poniéndose en el lugar de los estudiantes y sus familias, previendo que las tareas resultaran agradables y satisfactorias, en vez de convertirse en disgustos:

Lo que hago es pensar como estudiante (...) esforzarme en que cada una de las guías sea explícita, que diga el paso a paso de lo que deben hacer, colocar ahí la mayor información (...) trato de simplificar con mis palabras para que ellos lo puedan entender con mayor facilidad.

## Satisfacción de la maestra

Julieth Tatiana no es una maestra que se queje con frecuencia. Parece que logra convertir en algo positivo, o al menos inofensivo, todo lo negativo que llega a ella. La serenidad es una parte de su carácter. Esto le permitió sobrellevar muy bien las tensiones de educar en medio del aislamiento, a pesar de los obstáculos de su contexto.

No obstante, esta actitud positiva estuvo siempre lejos de un conformismo que bloqueara su progreso pedagógico. Ella reconoció constantemente los desafíos que le correspondían y los asumió con gallardía y optimismo. En su primer audio de reflexión individual expresó:

Siento que hay muchas fallas en esta parte, aprendiendo desde lo virtual, porque de pronto siento que falta profundizar muchas cosas. Con los chicos normalmente solíamos hacer debates en el salón, hacer plenarias, mesas redondas; entonces ha sido complejo trabajarlo en esta forma.

Siempre expresó satisfacción al narrar lo que había hecho. Aun así sentía inconformidad, angustia, un compromiso de seguir mejorando:

Mi nivel de satisfacción hasta el momento ha estado bien, me he sentido contenta con el trabajo que hemos hecho con los niños porque más que un concepto como tal siento que ellos han disfrutado.

Lo que a mí me angustia es que no me gusta repetir las mismas actividades. Y en este momento me siento así. Ya extrajimos información de videos, leímos un documento, experimentamos con el cuerpo, entrevistamos... ya hicimos canciones, adivinanzas, cuentos, cantamos... ¡Oh, rayos! ¿Qué más podemos hacer?

Expresarse, conversar con nosotras sintiendo el sabor del café en su paladar, recibir sugerencias, ánimo y reconocimiento, reflexionar sobre su quehacer, desarrollar esta investigación al tiempo que realizaba su oficio docente fue muy provechoso para Julieth Tatiana. El diálogo con nosotras le ayudó a resolver las inquietudes que le generaban los cambios inesperados que la habían confinado en su vivienda, lejos del colegio y sus estudiantes. Semana a semana, fue sintiendo y compartiendo más satisfacciones e intranquilidades, como se nota en el siguiente ejemplo:

Siento que esta semana las actividades cada vez han ido mejorando más, los chicos han podido disfrutarlas más y hemos podido evolucionar en este sentido. De igual forma, creo que todavía faltan muchas herramientas, poder tener como con más eficiencia esos

encuentros sincrónicos es una falla todavía y quisiera continuar mejorándolos.

En la experiencia de Julieth Tatiana puede verse a una maestra convencida de su misión en el mundo y comprometida con esta. Una joven maestra que trabajó arduamente durante esta temporada en que el Covid-19 se impuso para sacudir aquella escuela que ya se daba por sentada, erigida sobre el encuentro de profesores y estudiantes en un salón de clases. Una maestra que sintió preocupación y temor cuando un día, de repente, le dijeron que debía quedarse en casa, y que había que enseñar desde allí. Pero también una maestra que se plantó firme ante la adversidad para seguir haciendo lo que amaba, y al final sentirse satisfecha pese al agotamiento producido por una forma de enseñar que jamás imaginó.



# UN RETO POSIBLE EN UN TIEMPO IMPOSIBLE

Yeimi Ginne Gómez Delgado, Liliana Acosta Cotes, Johanna Marcela Díaz Santos, María Isabel Morales Díaz y Fabio Enrique Barragán Santos

Yeimi Ginne Gómez Delgado era profesora del grado jardín en el Colegio Cooperativo, municipio de San Gil, cuando en marzo de 2020 se decretó en Colombia el aislamiento preventivo por Covid-19. Para este año tenía a su cargo un grupo de catorce estudiantes entre las edades de cuatro a cinco años, a raíz de la pandemia los padres de familia de dos estudiantes tomaron la determinación de retirarlos de la institución.

El Colegio Cooperativo es un establecimiento educativo de carácter privado ubicado en la zona urbana, que ofrece educación formal desde preescolar hasta undécimo grado. En el 2020 conmemoró cincuenta y dos años de fundación.

Para Yeimi, igual que para muchos maestros de Colombia y del mundo, detener las clases presenciales ocasionó un conjunto de retos que exigieron grandes cambios en su forma de enseñar. Como ella misma lo expresó, superar su inexperiencia en la enseñanza con recursos virtuales, mantener el dinamismo de sus clases y hacer de su casa una extensión de su aula, fueron algunos de estos difíciles retos:

¿Cómo lograr llevar el aprendizaje de manera virtual, si no contaba con tanta cancha en todo lo que tiene que ver con la parte virtual? Creo que he sabido llevarlo, he buscado las maneras para que esto se dé.

A mí me gustaba mucho que mis clases fueran muy dinámicas, que los niños no estuvieran en su silla todo el tiempo haciendo tareas, sino que también incluyéramos mucho todo lo que tiene que ver con la parte corporal, que tuvieran movimiento (...) Que yo les pudiera explicar, que yo me pudiera acercar a ellos.

En este texto presentamos el análisis de esta experiencia pedagógica. El análisis se enfocó en las categorías preestablecidas para todas las experiencias estudiadas en el proyecto: actividades, TIC y otros recursos, fuentes de información utilizadas, satisfacción de la maestra, evaluación de los aprendizajes y participación de las familias.

## Actividades didácticas

El desafío de educar sin contacto físico implicó buscar y diseñar actividades didácticas adecuadas a la situación. En el caso de Yeimi, las familias de los estudiantes contaban con las herramientas básicas y necesarias para el desarrollo de actividades virtuales. De igual forma, se involucraron activamente en el proceso educativo en esta nueva modalidad, ejerciendo un papel fundamental en el acompañamiento, orientación y apoyo para los estudiantes.

Yeimi desarrolló actividades didácticas que se podrían agrupar de la siguiente manera: videollamadas en grupo, desarrollo de guías, juegos (virtuales, de roles, dirigidos), manualidades y actividad física.

Al principio, con el aislamiento obligatorio, todo fue caos y hubo que buscar las actividades y los recursos más adecuados. Yeimi acordó con los padres de familia que solo haría una videollamada semanal con todo su grupo de estudiantes. Con el paso de las semanas, esta frecuencia se aumentó.

Por solicitud de los padres de familia, pasé a tres videollamadas a la semana y funcionaron muy bien. Entonces, al final hago una videollamada diaria.

Estas videollamadas las realizó mediante la aplicación Zoom, en una versión gratuita, por lo que la llamada se cortaba cada cuarenta minutos. Dividió el grupo en dos, en diferentes horarios, con el fin de interactuar mejor con los estudiantes y facilitar su aprendizaje.

Además de las videollamadas, los estudiantes contaron con guías didácticas impresas para desarrollar en casa, dentro del horario de clase, dos guías por día. Estas guías fueron entregadas a los padres de familia por turnos, en el colegio, junto con los materiales que habían quedado en las instalaciones de la institución, cuando las autoridades permitieron la movilidad de la población siguiendo estrictos protocolos y con restricciones según su número de cédula.

Según comentó Yeimi, las guías tenían dos objetivos: reforzar lo trabajado en las videollamadas y evaluar el aprendizaje. Las guías fueron una actividad muy importante para ella, pues el desempeño de los estudiantes en estas le permitía reflexionar sobre su propio trabajo.

Me he dado cuenta de que, en el área de pre-escritura, los niños han avanzado bastante. El proceso, a pesar de la distancia, ha sido muy bueno. Al revisar las guías de mis estudiantes siento que han aprendido bastante.

Como estas guías se desarrollaron durante la jornada escolar, que en el Colegio Cooperativo era continua, no representaron tareas extra para los estudiantes. Además, Yeimi les enviaba videos con las instrucciones detalladas para realizarlas.

En los videos yo les explicaba las guías que tenían que trabajar y qué debían hacer (...) En esos videos siempre iba la explicación del tema y la explicación de las guías que tenían que hacer los niños y cómo lo debían hacer.

Por otra parte, Yeimi creaba diferentes juegos en sus clases presenciales. Para continuar con esta estrategia didáctica que ella consideraba tan importante en el aprendizaje de los niños, los realizó tanto en clases sincrónicas, como en las actividades asincrónicas. Desarrolló juegos de roles, juegos virtuales y juegos dirigidos.

Los juegos de roles fueron utilizados para la enseñanza del tema de las profesiones. Por ejemplo, se disfrazaron de chef y realizaron una receta, que compartieron con su profesora y compañeros a través de un video.

Los juegos virtuales se realizaron empleando plataformas como Educaplay y Mobyty. Yeimi creaba sus juegos en estas plataformas y les enviaba a los estudiantes el enlace para acceder. Con estos juegos pretendía brindar a los niños el aprendizaje de una manera diferente, tanto en las videollamadas como en actividades asincrónicas. Yeimi está convencida de que el juego es un componente esencial del aprendizaje.

En la presencialidad lo hacía mucho... Digamos todo el tiempo los ponía que, a buscar palabras por el colegio, que jugábamos a traer letras, a hacer letras en piedras... dentro de una caja les echaba harina y los ponía a meter las manitas para buscar (...) Y traté de que, buscando recursos, no se perdieran estas actividades lúdicas.

Siempre para mí eso ha sido súper importante. Entonces traté de que en la virtualidad no se perdiera (...) Los niños son felices jugando y además están aprendiendo.

Los juegos dirigidos los utilizó en la clase por videollamada. La estimulación del desarrollo motor en las actividades de aprendizaje es una estrategia importante para Yeimi. Así que buscó siempre actividades que le permitieran continuar estimulando el movimiento en las circunstancias de aprendizaje remoto con recursos virtuales.

En una clase fue que debíamos con el pitillito recolectar las letras que la profe iba diciendo. En otra armábamos palabras con tapas. Entonces los niños debían traer la tapa que la profe les indicaba de un lugar hasta la mesa, ir armando la palabra y luego leerla (...) Pescar piedritas en agua, con una cuchara, entonces ir armando palabras...

En cuanto a la categoría de manualidades, Yeimi, todas las semanas realizó con sus estudiantes diversos ejercicios enfocados en el desarrollo de habilidades motrices finas, relacionándolas con las temáticas de las asignaturas. En estas actividades la gran limitación fueron los materiales, porque el aislamiento y la situación financiera de las familias no permitían acceder a todo lo que usualmente se empleaba. Tuvo que recurrir a infinidad de recursos que las familias tuvieran en casa, preferiblemente si eran reciclables; por ejemplo: botellas, tapas, papel higiénico y los tubos del papel higiénico, con los cuales desarrollaron muchas actividades. Así, los niños creaban, descubrían, desarrollaban y reforzaban los aprendizajes y conocimientos adquiridos.

Yeimi se dio cuenta de que todas estas actividades los niños las disfrutaban y les permitían realizar pausas activas durante las videollamadas. Al parecer, la actividad manual que preferían era pintar.

A lo niños les gustaba mucho... pintábamos... pintamos hasta un huevo.

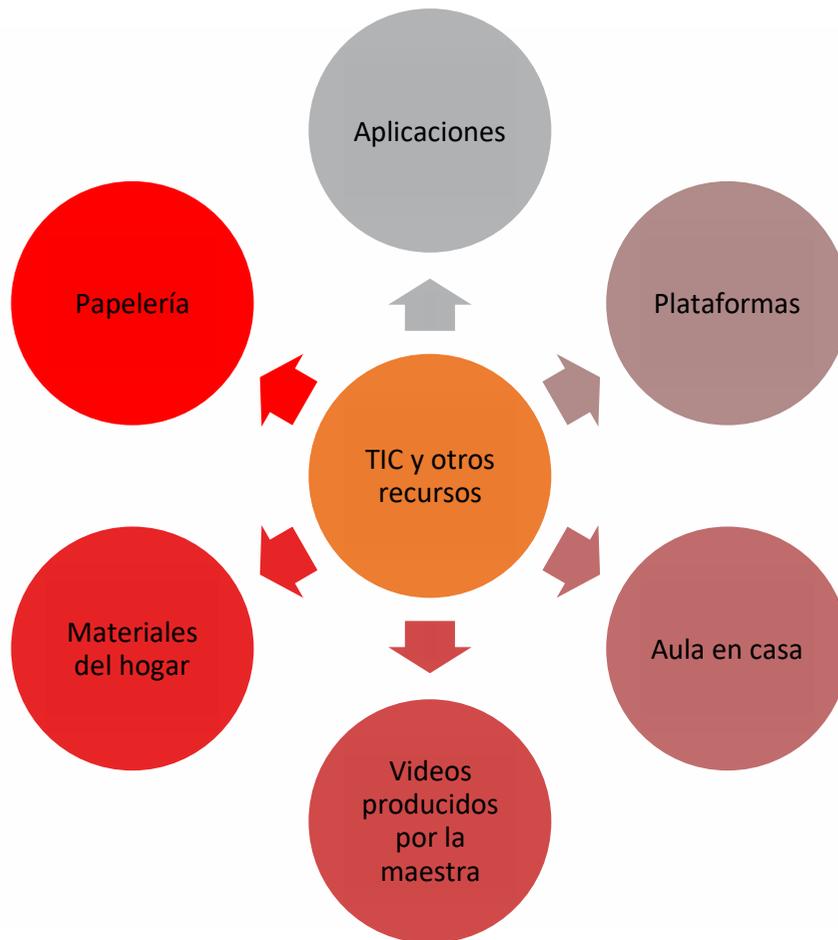
Para realizar la actividad física, Yeimi publicó en su ambiente virtual de Classroom, aplicación de Google, algunos videos explicativos de ejercicios físicos para que los niños los hicieran en sus casas. Contó con la ayuda de los padres de familia para organizar el espacio que se requería para el adecuado desempeño y la comodidad de los menores en el desarrollo de los movimientos corporales. Por supuesto, había en estas rutinas de ejercicio algunas intenciones específicas relacionadas con el desarrollo motriz de los estudiantes y también una esencia recreativa.

Durante los espacios dedicados a actividad física, se realizaban ejercicios funcionales, bailes y adiestramientos en los cuales el niño movía su cuerpo y sus extremidades. Fueron clases que los niños siempre disfrutaron porque los alejaba un poco de la rutina y el cansancio de toda una semana académica en medio del confinamiento en casa.

## **TIC y otros recursos**

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en época de pandemia se transformaron para los maestros en recursos indispensables en los propósitos de enseñar y mantenerse comunicados con los estudiantes. Hemos clasificado los principales recursos empleados por Yeimi en: aplicaciones, plataformas, aula en casa, videos producidos por la maestra, materiales del hogar y papelería.

Figura 1: TIC y otros recursos empleados por Yeimi



Fuente: Elaboración propia.

En el caso de Yeimi, cada estudiante de su grupo contaba en casa con acceso a un computador o celular e internet, lo cual facilitó continuar el proceso educativo a pesar del aislamiento. Además, a los niños se les facilitaba mucho el uso de las tecnologías. No obstante, siempre fue necesario el acompañamiento de un adulto.

Quando son en clase, cuando el ejercicio es en clase, uno les explica antes de... ¿Sí? Digamos, comparte uno pantalla y les explica. Pero cuando se enviaban ya de manera asincrónica, pues sí se necesitaba el apoyo del padre de familia para incluir al niño en el juego o la actividad.

Los diferentes recursos de TIC fueron de gran utilidad y representaron para Yeimi uno de los retos más complejos en cuanto a su desarrollo profesional. Ella no estaba acostumbrada a usar tecnologías digitales en la enseñanza, siempre se había desenvuelto bien sin ellas. Entonces, al verse obligada a emplearlas, alcanzó aprendizajes enormes e inesperados.

La parte tecnológica ha sido en lo que más he aprendido, la verdad yo pensaba que en mis clases no era importante y no me gustaba el uso de la tecnología.

Yo invento actividades fáciles, pero la parte virtual... no era mi fuerte, en realidad. No fue nada fácil. Una vez duré como ocho horas intentando montar un juego... me daban ganas de llorar (...) Para hacer un juego que duraba tres minutos, se convertía casi en tres horas (...) Pero ha sido lo mejor. Siento que he aprendido mucho.

Ahora Yeimi valora estos recursos tecnológicos y asegura que el hecho de aprender a manejar los programas y aplicaciones que existen para trabajar con los niños ha sido su mayor ganancia.

En cuanto a las aplicaciones y plataformas, como ya se expuso en las actividades didácticas, fueron varias y diversas las que Yeimi empleó. Sobresalen por la frecuencia de uso: Zoom, para videollamadas; Mobbyt, Arbolabc y Educaplay, para juegos; Youtube, para subir video, el programa de Pandora para la edición de vídeos. Classroom, en donde diseñó el ambiente virtual de aprendizaje de su grupo, y WhatsApp, por su servicio de mensajería.

WhatsApp fue, sin duda, la aplicación más empleada a diario. A Yeimi le gustaba recibir las tareas por este medio porque les podía responder a los papás más rápidamente y comunicarse también con los niños.

YouTube también fue muy útil. Este portal, que permite a sus usuarios subir y visualizar videos, le permitió encontrar recursos y poner a disposición de los estudiantes sus propios videos.

Classroom, aplicación de Google, le pareció a Yeimi excelente y muy útil. Todos los días subía a este ambiente virtual los trabajos por realizar, videos

explicativos y enlaces necesarios para que sus estudiantes y padres de familia encontraran, de manera ordenada, su ambiente virtual de aprendizaje.

Su aula en casa tiene una historia aparte. Cuando quedó claro que había que continuar con la educación remota de manera virtual, Yeimi adecuó un espacio en su casa para grabar los videos en los que les brindaba a los estudiantes la explicación de los diferentes contenidos y actividades de aprendizaje. Este espacio requirió de una mesa exclusiva y un tablero en la pared. También tuvo que decorarla con manualidades creadas por ella misma en diversos materiales: números y vocales en fomi y papel iris, muñecos, animales y figuras geométricas.

Con esa aula en casa, Yeimi deseaba que sus estudiantes percibieran algo de normalidad, que reconocieran elementos del colegio, aunque no estuvieran en él, para darles confianza y tranquilidad.

Que los niños vieran eso que ellos veían presencial. Que ellos vieran que ahí está mi profe explicándomelo, tal cual ella me lo explicaría en el salón ¿sí?

En el colegio, yo siempre trataba de hacerles los muñecos en papel craf, en pliegos de papel craf... los números, las letras, para que ellos los vieran... Y en la virtualidad hice lo mismo, hacía las letras, las decoraba... grababa la explicación como si estuvieran ahí, tal cual.

Siempre necesité ayuda para que me grabaran. Mi esposo era el que me colaboraba... A veces llegaba de trabajar y como que... ¡Ay, ya no más, Yeimi! (risas).

Yeimi produjo videos para sus estudiantes desde su casa. Las primeras tres o cuatro semanas fueron muchos porque solo ocasionalmente se hacían videollamadas. Podrían llegar a ser ocho o diez videos de tres minutos a la semana. Los cuales significaban decenas de horas de preparación, grabación y edición. Luego, subirlos a YouTube podría convertirse en otro problema que tomaba tiempo, por la conectividad, que a veces fallaba. Con el paso del tiempo, en la medida que aumentaron las videollamadas, la producción de videos tuvo que reducirse.

En cuanto a los recursos de papelería y los materiales del hogar, como se expuso páginas antes al referirnos a las manualidades, Yeimi prefirió los materiales reciclables cada vez que pudo. Además, se usaron los materiales que al comienzo del año escolar los padres de familia habían llevado al colegio y las guías impresas. Siempre evitó que las familias tuvieran que comprar más materiales porque sabía que en las circunstancias de aislamiento la situación financiera se vio muy afectada. Los materiales más usados fueron: hojas en blanco, colores, cartón, taticos de papel higiénico, tijeras y colbón.

## Fuentes de información

Yeimi dominaba plenamente los conceptos y temas que trabajaba con sus estudiantes y prefería crear sus fichas, juegos y actividades; por lo tanto, la principal fuente de información fueron sus propios saberes, consolidados en sus años de experiencia y formación profesional. Sin embargo, en ocasiones buscó videos para presentarles a los estudiantes. Estos los eligió de canales disponibles en YouTube.

De pronto, digamos... un video que les iba a proyectar a ellos, pues buscar un video como más acorde... Yo siempre trato de primero, claro, ver el video... que la información sea clara.

También empleó cuentos infantiles disponibles en línea para la lectura de literatura. Estos cuentos se los leía a sus estudiantes durante las videollamadas.

## Satisfacción de la maestra

Durante este período, el ánimo de Yeimi vivió diversos cambios que estuvieron relacionados con la cantidad de trabajo y la satisfacción que este le generaba. Pese a las grandes y múltiples dificultades que se le presentaron, cuando superó cada reto experimentó un nivel alto de satisfacción. Obviamente,

era una satisfacción mezclada con agotamiento e incertidumbres, que ella expresaba en los talleres de reflexión.

Siento que me ha ido bien, me he sentido contenta, no ha sido fácil pero ahí vamos y... bueno, todas las semanas es tratar de cambiar.

La recompensa más valiosa para su esfuerzo fueron los logros y el entusiasmo de sus estudiantes. Eso renovaba su propia motivación para seguir enseñando en esa época tan compleja.

Siento que me fue muy bien. Siento que esta semana los niños como que se divirtieron un poco más en las clases sincrónicas; o sea, en los encuentros por Zoom. Les encantan mucho los juegos, siento que les han gustado mucho esas actividades que se realizan, aunque también se las tengo que variar, como para que no se torne ya... todas las clases lo mismo... Que siempre los mismos juegos.

También, manifestó Yeimi que hubo muy buenas experiencias con los padres de familia, que le dejaron gran satisfacción. Así se refirió a una actividad organizada por la institución con el nombre de colegio abierto, para interactuar con los padres de familia y conversar con ellos sobre los procesos de sus hijos:

Fue una actividad donde logré evaluar mi trabajo, evaluar lo que habíamos realizado y la verdad estoy súper contenta, porque me fue muy bien; los papás me felicitaron muchísimo.

Esta satisfacción tuvo su costo: largas jornadas de trabajo, que ocuparon sus días y sus noches. Había que responder bastantes consultas de los padres de familia relacionadas con las actividades.

Al principio, obvio, el papá preguntaba mucho todo, todo... Y tenían razón porque... a pesar de que uno trataba de explicarles... ellos se sentían confundidos.

Cuando uno de sus estudiantes fue retirado del colegio, a Yeimi le dio tristeza que esto ocurriera, pero comprendía muy bien a todos los padres de familia porque ella estaba pasando por lo mismo. Además de ser maestra en casa, era madre de un estudiante de preescolar, que estudiaba simultáneamente en otro espacio de su vivienda. Algo que le causó insatisfacción fue sentir que en ocasiones empleaba la mayor parte de su tiempo y su paciencia en su jornada laboral, a pesar de tener a su hijo tan cerca.

Pese a todos estos obstáculos, Yeimi cumplió muy satisfactoriamente sus compromisos laborales y familiares. Contó con el respaldo de la institución educativa y de los padres de familia, quienes con frecuencia la impulsaban para que siguiera haciendo su trabajo como lo estaba haciendo. Esto suscitaba en ella motivación para continuar innovando día tras día en las actividades didácticas.

## Evaluación de aprendizajes

Para la evaluación de las actividades de aprendizajes la docente estuvo en constante acompañamiento con las familias motivando y apreciando el esfuerzo realizado desde casa. Realizó valoración cuantitativa y cualitativa, de acuerdo con el sistema de evaluación del colegio.

Realizaba el seguimiento en sus planillas de evaluación donde registraba la entrega y progreso de los niños en las temáticas desarrolladas, principalmente utilizando la observación como técnica de evaluación. De igual manera, les brindó, por medio del WhatsApp, orientaciones a los padres de familia sobre el proceso de sus hijos en cada una de las actividades.

A medida que Yeimi recibía evidencias de las actividades realizadas por los estudiantes en compañía de los padres, ella daba una apreciación positiva, felicitando por audio a los niños para que ellos sintieran el acompañamiento de su profe, también brindaba algunas sugerencias a tener en cuenta para mejorar el proceso educativo.

Se evalúa todo. Ellos me envían las evidencias y yo las evalúo... De hecho, les doy sugerencias, como: vamos a mejorar coloreando, se está saliendo mucho, no está manejando el renglón como debe... Cosas así.

En el transcurso de las videollamadas iba evaluando. También cuando los estudiantes realizaban exposiciones. Yeimi empleó varias formas de evaluación y, en general, no tuvo problemas para apreciar los avances de sus estudiantes. Solo le quedó la impresión, en varias ocasiones, de que los padres de familia intervenían mucho en el trabajo de los estudiantes, o recortaban los videos de evidencia, con seguridad procurando una mejor evaluación. Ella les insistió siempre en que dejaran los errores que los niños cometían porque esto le permitiría hacer acompañamiento del aprendizaje de una mejor manera y revisar y direccionar las actividades que ella realizaba. Además, obviamente, los niños no reprobarían.

## Participación de las familias

En el caso de Yeimi, por tener estudiantes tan menores, el papel de los padres de familia era indispensable para lograr los objetivos de aprendizaje. Afortunadamente, como ya se ha afirmado con anterioridad, se involucraron desde el principio y con la mejor actitud, asumiendo el reto de apoyar aún más los procesos educativos en casa.

Fue necesario integrar a madres y padres de familia en las actividades que se realizaban, tanto asincrónicas como sincrónicas. En síntesis, había que preparar la clase para los niños y los familiares que estaban a cargo de ellos, como se evidencia en el siguiente ejemplo:

En la videollamada yo les pedí a los papás que hicieran unos cuadritos con las vocales, con el fin de que las pegaran por toda la casa y poder trabajar con los estudiantes en una actividad de reconocimiento de las vocales.

Yeimi afirmó que contó siempre con el apoyo y el compromiso de las familias, que a pesar de sus dificultades estuvieron atentas a colaborar. Generalmente, ella les pidió con anterioridad preparar materiales para que los niños pudieran realizar las actividades que tenían previstas para su clase. Algunas veces la sorprendieron por las altas dosis de creatividad, cariño y participación. Yeimi comprendió siempre que para madres y padres de familia la situación era extremadamente difícil, que el cansancio y la preocupación fueron ingredientes comunes de todos los días.

Yo veía a los papás como desesperados, algunos... pero trataba como de animarlos... “No, mire, busquemos otra solución, tratemos de...”. Uno trataba de que los niveles de estrés de los niños y los papás se disminuyeran.

La buena disposición de los padres de familia facilitó el trabajo de Yeimi, quien al ver que tenía ese apoyo, se motivó más para desarrollar con profesionalismo su labor. Entre ella y las familias, acordaron compromisos, horarios de conectividad para las clases, entrega de trabajos, adquisición de materiales. Todo el tiempo Yeimi estuvo disponible para recibir sugerencias y críticas constructivas que le permitiesen mejorar su trabajo.



---

# CREATIVIDAD Y RESISTENCIA: DOS CLAVES PARA ENSEÑAR EN CUARENTENA

July Andrea Muñoz Acosta, Esperanza Enrique Vesga, Julieth Fabiana  
Mayorga Cala y Fabio Enrique Barragán Santos

En enero del 2020, July Andrea Muñoz Acosta se sentía feliz porque tendría su primera experiencia laboral como profesora. Trabajaría en el Colegio Fundación Reserva para la Infancia (Colegio Fundareserva)<sup>2</sup>. Sería titular del grado segundo de primaria, estaría a cargo de orientar todas las asignaturas para este grupo de diecisiete estudiantes, con excepción de inglés; y además sería profesora de artes de segundo a sexto.

Pero esa felicidad se volvió angustia un mes y medio después, por un hecho inesperado: el aislamiento preventivo a causa del Covid-19, decretado el 22 de marzo por la Presidencia de Colombia. En consecuencia, no pudo continuar las clases presenciales. Tuvo que enseñar desde su casa.

En el Colegio Fundareserva se trabajaba por proyectos pedagógicos que integran todas las asignaturas, excepto inglés y matemáticas. Cuando se decretó el aislamiento, July y sus estudiantes estaban realizando un proyecto titulado *Delfines saltarines*, el cual estaba diseñado para trabajo presencial, pero debió terminarse de manera remota.

Para el segundo trimestre, July y sus estudiantes configuraron un nuevo proyecto que pudiera desarrollarse plenamente, sin presencialidad. Se llamó *Las frutas y verduras me hacen fuerte*. La elección de las preguntas y temáticas, como siempre ocurría en el Colegio Fundareserva, fue realizada de modo participativo, en consenso con los estudiantes. Así lo explicó July en uno de sus registros de audio:

La semana pasada hicimos actividades donde los niños pudieran explorar sus sentidos, donde pudieran hacerse preguntas y en esas preguntas salió una que nos interesó demasiado, y que llegamos a ella por consenso. Todos estuvimos de acuerdo para iniciar el proyecto respecto a eso.

Nuestra pregunta del proyecto es ¿Por qué comer frutas y verduras me hace fuerte? Los mismos niños hacen la pregunta y también hacen la hipótesis de lo que piensan: “Comemos frutas porque nos alimentamos de todo y porque tienen vitaminas”.

---

<sup>2</sup> El Colegio Fundareserva es una institución de carácter privado ubicada en la vereda Llano Higueras del municipio de Barichara.

Para July, los retos más exigentes de ser maestra en medio de la pandemia fueron enfrentar en aislamiento su inexperiencia profesional, superar las falencias de conectividad a internet, responder por la enseñanza del inglés y mantener una buena relación con madres y padres de familia.

Este año inicié en este campo profesional y estaba empezando a enfrentar una vivencia única y nueva (...) Además, la conectividad de internet de mi grado, segundo, conformado por diecisiete niños y niñas, no es ciento por ciento eficaz, ya que no todos cuentan con este recurso en sus casas y se les imposibilita conectarse a un encuentro sincrónico.

La profesora de inglés de segundo grado renunció cuando inició la pandemia y July tuvo que encargarse de esta asignatura. Es decir, terminó siendo la profesora de todas las asignaturas del grado segundo, más artes de segundo a sexto. Fue un reto que no esperaba y aumentó el estrés que ya la agobiaba.

Aunque tenía algunas nociones de inglés no era bilingüe y le faltaba pulir mucho su pronunciación. Además, estaba la circunstancia de que algunos estudiantes del grupo eran hijos de personas extranjeras, cuya primera lengua era el inglés. Estos estudiantes y sus familias se dieron cuenta muy pronto de las debilidades de July como profesora de este idioma y vinieron las insatisfacciones y correcciones. Era muy difícil para ella complacer todas las expectativas, las de estos casos que dominaban el segundo idioma y las de los demás estudiantes y familias, que tenían conocimientos muy básicos en la materia.

Para superar este reto tuvo que valerse del apoyo de la profesora de inglés de secundaria y estudiar de forma autodidacta, empleando libros y audios. Intentó siempre preparar las clases de la mejor manera posible. Especialmente las videollamadas, que eran los espacios en los que tenía que hablar en inglés, al menos el vocabulario que se estudiaba; y, por lo tanto, era la actividad en la que más se exponía a sus propios errores.

Mantener una buena relación con madres y padres de los estudiantes fue, sin duda, otro gran reto para July. Como era de esperarse, los familiares también fueron sorprendidos por la pandemia y la cuarentena, y se sintieron angustiados.

Así, en ese estado emocional, empezaron a intervenir en las actividades, que de repente se desarrollaron en sus casas y exigieron su apoyo.

Afortunadamente, July también contaba con su familia. Era una joven profesora soltera que vivía con su madre, su padre y sus hermanos, quienes estuvieron dispuestos a ayudarla, desde prestarle su hombro para llorar hasta servir de camarógrafos. Con estas palabras expresó sus emociones durante la entrevista:

Más que nada mi hermana mayor y mi mami (...).

Lágrimas, realmente me costó lágrimas. Me acostaba tipo una de la mañana, terminando de grabar... la planeación... levantarme temprano... Entonces el apoyo de ellos fue incondicional.

Claro que quiso bajarse del barco en medio de la vorágine. Se sintió en peligro. Su salud y su tranquilidad estaban en juego. Aún estudiaba su carrera profesional. La carga era muy grande. Las cosas a veces mejoraban un poco, pero luego se venían abajo de nuevo. El respaldo y el consuelo de su familia la ayudaron a continuar a pesar de tantos altibajos, a resistir, a aprender.

Yo me considero una persona muy sensible (...) Entonces creo que también eso influye (...).

Yo soy muy abierta con ellas [mamá y hermana]. Ellas saben lo que siento y las dos están muy pendientes de mí.

Mi mamá siempre trató de “No, pero ya llegó a este punto, cómo lo va a dejar”; pero ya llegó el momento en que mi mamá decía “Bueno, si ya su paz emocional, su tranquilidad... pues no siga y busque otro trabajo”.

En este texto se presenta el análisis de los retos y la experiencia de July como maestra en tiempos de pandemia y aislamiento. Análisis realizado por ella misma y dos compañeras de estudio, Esperanza y Julieth Fabiana, con la dirección

de su docente de la asignatura proyecto de investigación, correspondiente a la Licenciatura en Educación Infantil de Unisangil.

El desarrollo del proyecto derivó en numerosos aprendizajes y significó una excelente oportunidad para que July compartiera sus reflexiones, logros y retos con sus compañeras; recibiendo a cambio sugerencias, comentarios e inquietudes, que le ayudaron a direccionar sus prácticas de aula y transitar menos solitaria esta temporada tan compleja.

El análisis se enfocó en las siguientes categorías, establecidas en el proyecto de investigación, como se presenta en el primer capítulo de esta obra: actividades didácticas, TIC y otros recursos, fuentes de información utilizadas, satisfacción de la maestra, evaluación de los aprendizajes y participación de las familias.

## **Actividades didácticas**

Como es de esperarse, dejar la planta física del colegio y emprender una nueva forma de enseñar, significó buscar y diseñar actividades didácticas adecuadas a su aula, que ya no fue lo mismo y se transformó también por aquellas circunstancias. Las principales actividades didácticas fueron videollamadas y guías. Sin embargo, dentro de estas se realizaron otras actividades que merecen considerarse como subcategorías independientes. Por lo tanto, se agruparon como se presenta en la figura 1: videollamadas, juegos interactivos, videos de los estudiantes, experimentos y exploración del medio, actividades de motricidad, guías y juegos de roles.

Figura 1. Actividades didácticas realizadas por July



Fuente: Elaboración propia.

Durante las primeras semanas de la cuarentena July hacía dos encuentros en videollamada, destinados a todo su grupo de estudiantes, pero no se lograba que asistiera más de la mitad de ellos. Teniendo en cuenta que la mayoría no contaban con los recursos necesarios para participar en estas videollamadas, ella intentó que las actividades desarrolladas en estos espacios no afectaran académicamente a quienes no asistían. Esto les dijo a sus compañeras al cabo de algunas semanas de cuarentena:

Aunque siento que los niños y las niñas se motivan mucho más en los encuentros sincrónicos, solo realizo dos, porque no todos pueden estar y quiero ser equitativa. Es por eso, que las actividades que realizo son adicionales y no tienen nada que ver con el proyecto pedagógico que llevamos, o sea son manualidades o ejercicios de motricidad gruesa.

Estas videollamadas las realizó inicialmente mediante la plataforma Webex, en una versión gratuita. Pero, por interferencias y caídas de la señal, acogiendo una sugerencia de una madre de familia, cambió a la aplicación Zoom, también en su versión gratuita. A pesar de que la videollamada se cortaba cada cuarenta minutos, con esta aplicación la comunicación fue mucho más cómoda y estable para la profesora, los padres de familia y los estudiantes. Las videollamadas duraban sesenta minutos y tuvieron un horario fijo en la jornada.

Teníamos una hora establecida porque en el colegio hay muchos niños que son hermanos, hay muchos niños con un solo computador. Entonces nos dividimos el tiempo y la [videollamada] mía era de diez y media a once y media.

Además de las videollamadas con el grupo, July realizó videollamadas individuales usando la aplicación WhatsApp. Gracias a estas videollamadas tuvo la oportunidad de entablar una conversación más personalizada con cada uno de sus estudiantes, conocer su estado emocional y percibir avances o dificultades en los aprendizajes. Al principio ella programaba un horario para asignarle a cada estudiante un espacio de videollamada individual. Luego, dejó abierta su disposición para que los estudiantes la solicitaran cuando la necesitaban.

Es importante mencionar que en este grupo había una niña con necesidades educativas especiales (NEE) de tipo cognitivo. La estudiante asistía a las videollamadas en grupo; pero también requirió un proceso individual con July, por medio de videollamadas a través de WhatsApp, con el fin de proporcionarle mejor apoyo en su desarrollo emocional y cognitivo. No obstante, este caso finalmente necesitó atención de una maestra en casa durante el resto del año.

Respecto a los videos realizados por los estudiantes para enviarle a la profesora, fueron actividades que les gustaron mucho a los estudiantes y funcionaron bien para lograr y evidenciar aprendizajes. A algunos padres de familia les preocupaba la publicación de estos videos en redes sociales porque habían visto que se volvía común que los profesores de muchos lugares subieran a las redes sociales los videos de sus estudiantes. July no adoptó esta costumbre y tranquilizó a las familias que expresaron aquella preocupación,

comprometiéndose a usar los videos solo dentro de sus clases y en el grupo de WhatsApp del grado.

En cuanto a actividades de motricidad gruesa, como mantener equilibrio y adquirir agilidad, fuerza y velocidad en los movimientos, a July le pareció importante que los estudiantes, en medio del confinamiento, tuvieran una sesión diferente en la que ellos pudieran desarrollar esta motricidad. Es por eso que, aunque no era su fuerte, algunas veces realizó una rutina de ejercicios con sus estudiantes, orientándolos durante una videollamada.

La motricidad fina se vio reflejada en casi todas las actividades, coordinando los movimientos de sus manos y dedos con sus ojos. Dentro del proyecto *¿Por qué comer frutas y verduras me hacen fuerte?* July incluyó muchas actividades en las cuales los estudiantes ejercitaban su motricidad fina, por ejemplo: creación de un gorro de chef, elaboración de marionetas y abanicos, papiroflexia de alimentos y armado de rompecabezas, realización de guías coloridas, escritura de textos, preparación de recetas, etc.

En el producto final del proyecto también se vio implicada esta motricidad, pues los niños y las niñas debían realizar algo concreto en lo que pudieran evidenciar y aplicar los aprendizajes alcanzados durante el tiempo que duró el proyecto. Entre los productos que los estudiantes elaboraron se encuentran: maquetas, carteleras, juegos, cuentos, diapositivas, platos saludables y héroes en frutas.

La modalidad de educación forzada por la pandemia, requirió del profesorado innovación y esfuerzo continuo por llevar a cabo las clases de formas dinámicas. Para July esta situación hizo muy importante que los estudiantes aprendieran a través del contacto con el mundo que los rodeaba. Por eso, recurrió con mucha frecuencia a la exploración del medio y los experimentos.

Para ella, si los niños y las niñas tienen contacto con lo que los rodea, en este caso en su casa, tendrán un aprendizaje significativo, podrán ver reflejado el conocimiento y comprobar lo que se está exponiendo en palabras o en videos. Adicionalmente, se mantuvo una relación estrecha con los padres de familia, ya que, de algún modo, son cómplices de estas exploraciones.

Los experimentos, la observación y el contacto con el exterior fueron registrados a través de fotografías, cortos videos o pequeños escritos; en los cuales los estudiantes pudieron expresar lo que habían aprendido. A continuación, la narración de July durante un taller de reflexión, sobre uno de los experimentos realizados:

El lunes en la mañana vimos el tema cambios físicos y químicos en los alimentos. Se realizó una guía para que los niños entiendan el concepto de cambio físico y cambio químico. Y debían hacer una actividad donde ellos pudieran tener claro por medio de un experimento en casa.

Por ejemplo, varios papitos me enviaron videos donde los niños tenían un mango, lo cortaban, que es un cambio físico, cuando el alimento sigue igual a pesar de cambiar la forma. Y cambio químico, cuando, por ejemplo, se cocina un huevo, pasa a otro estado.

Hicieron varios experimentos, grababan al niño y enviaban el video explicando. Adicional a eso los niños también tenían que escribir en el cuaderno, como un diario de campo de lo que habían realizado.

Otras de las actividades didácticas desarrolladas por July fueron los juegos de roles. En el día del campesino, por ejemplo, incentivó a los estudiantes a participar en un homenaje, interpretando el papel de campesinos, personas sumamente importantes en la región.

Según July, fue una de las actividades que más disfrutaron los estudiantes; y en la cual el ingenio y la creatividad se vieron desarrolladas de gran manera. Adecuaron ambientes para los videos, usaron vestuario que les diera más vida a sus personajes y crearon coplas que expresaran gratitud hacia los campesinos por su ardua y significativa labor.

En otra ocasión se llevó a cabo una actividad en la que los niños y las niñas debían asumir el rol de periodistas y entrevistar a un familiar, con el propósito de indagar sobre las costumbres familiares relacionadas con la alimentación.

Entre los grandes desafíos que July asumió durante esta etapa de la pandemia estuvo no permitir que la comodidad, el sedentarismo y las

distracciones, se robaran la atención de sus niños al estudiar en casa. Por eso se esforzó siempre para que sus guías fueran agradables. Se distinguieron por mucho color, dibujos y poco texto, que fuera un material llamativo. July diseñaba siempre sus propias guías, no usaba las de otros autores. Deseaba que todo fuera organizado y bonito en ellas.

Las guías eran secuencias didácticas diseñadas para el aprendizaje autónomo del estudiante. Contenían información básica e instrucciones para realizar actividades. Antes de la pandemia July no usaba estas guías, pero consideró que las circunstancias de aislamiento las ameritaban. Considerando que no todos los estudiantes contaban con la posibilidad de imprimir las guías y luego enviar la imagen de evidencia, también tenían la opción de resolver las actividades en el cuaderno, copiando solo sus respuestas.

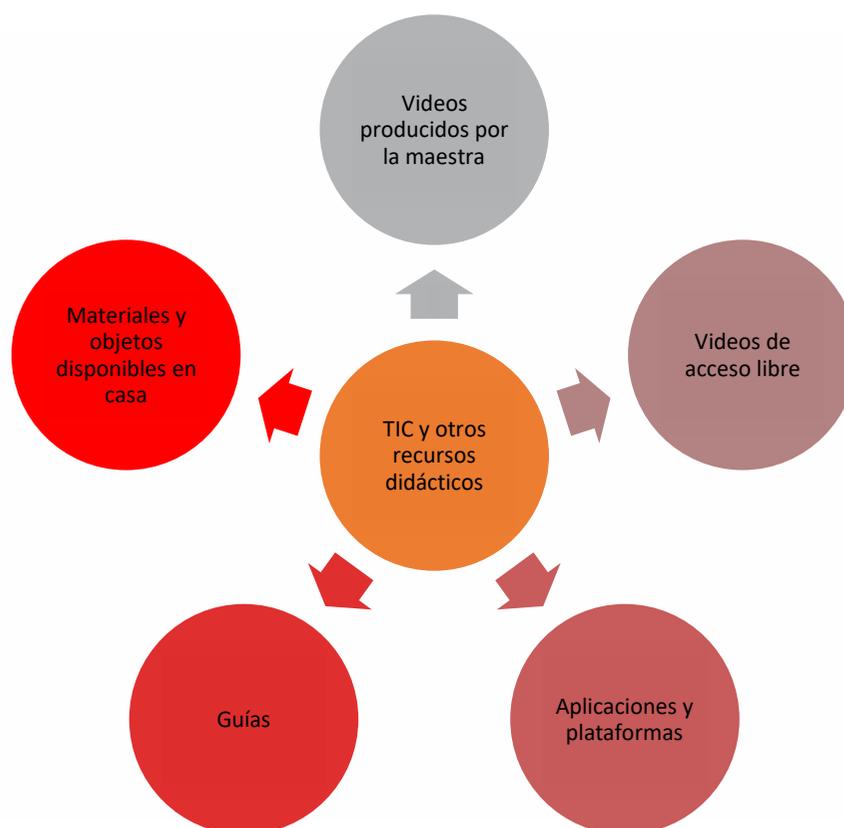
## **TIC y otros recursos**

July Andrea y sus estudiantes necesitaron diversos recursos para desarrollar las actividades didácticas (figura 2). Las tecnologías de la información y comunicación (TIC), como era de esperarse, dadas las circunstancias, tuvieron importancia relevante. Entre ellas, las aplicaciones y plataformas que se emplearon diariamente. Además, usaron videos de acceso libre en internet y videos producidos por la misma profesora.

Otro grupo importante de recursos fueron las guías que July diseñó, a las cuales ya se hizo referencia en el título anterior.

Y en una subcategoría muy amplia se encuentran los materiales y objetos disponibles en casa; tales como vestuario, papel, alimentos, residuos, colores y pegante, entre otros.

Figura 2. Principales recursos didácticos empleados por July



Fuente: Elaboración propia.

Con frecuencia July enviaba videos elaborados por ella para que los niños y las niñas sintieran que tenían un acompañamiento más cercano y entendieran mejor las actividades que ella les proponía realizar. Estos videos eran enviados al grupo de WhatsApp de los padres de familia del grado.

Para realizarlos July tuvo que usar su celular, su computador personal y materiales que requería para mostrarles a los estudiantes el desarrollo de las actividades que proponía. También fue necesario buscar por su cuenta aplicaciones donde pudiera editar sus videos y hacerlos mucho más dinámicos y claros para los estudiantes. Además, tuvo que adaptar un espacio en su casa, que contara con suficiente luz y poco ruido.

July realizaba dos tipos de videos: unas veces ella aparecía realizando la explicación de las actividades; otras, compartía su pantalla y, con su voz de fondo, les daba las orientaciones a los estudiantes.

Cuando eran explicaciones de artes plásticas o de matemáticas, lo que yo hacía era grabar la pantalla del computador y no me grababa la cara, solo mi voz.

Pero había otros videos; por ejemplo, si eran experimentos: “¡Hola, mis amores! Hoy vamos a hacer este experimento, yo espero que ustedes también lo hagan en casa y que les funcione”. Era como para motivarlos, que se dieran cuenta de que yo sí lo estaba haciendo en casa y ellos lo podían hacer allá.

Para el primer tipo de videos siempre necesitó la ayuda de un familiar que hiciera la filmación. Para el otro requería herramientas de cómputo y aplicaciones que le permitieran grabar (como Meet). Unos y otros videos debían subirlos a su canal de YouTube<sup>3</sup> y compartir el enlace con estudiantes y familiares. Se trató de un reto que nunca imaginó y que demandó muchos aprendizajes y capacidades de su parte, porque, aunque estaba familiarizada con las TIC antes de la pandemia nunca había tenido que mantener un ritmo de producción audiovisual como aquel que tuvo que adoptar.

Como se mencionó en las actividades didácticas, Webex fue el recurso elegido por July al comienzo del aislamiento preventivo obligatorio para mantener un contacto estrecho con los estudiantes y padres de familia en videollamadas. Luego cambió a Zoom.

La aplicación WhatsApp fue utilizada diariamente, en especial para mensajería, pero también en videollamadas personalizadas. July creó un grupo con los padres de familia a través del cual enviaba las planeaciones diarias, guías, videos y demás información relacionada con el proceso educativo. Además, entre las herramientas en línea más importantes que

---

<sup>3</sup> Algunos videos producidos por July se encuentran disponibles en su cuenta de YouTube. Explicaciones de actividades matemáticas: <https://youtu.be/3YGImsnewHg> y <https://youtu.be/24Tm6EDle-E>. Explicación animada de actividad proyectiva, zona rural y zona urbana: <https://youtu.be/QGtwQ67WxDU>

utilizó están: AutoDraw, Math Ground y Kahoot. No fue fácil llegar a estas. A veces la búsqueda se tornaba infructuosa y se perdía mucho tiempo. Le daba mucho gusto cuando por fin encontraba una herramienta que pudiera usar y diera buenos resultados. Así les narró a sus compañeras coinvestigadoras el inicio de su experiencia con AutoDraw:

Yo había buscado tableros digitales, pero casi no me aparecía nada. Eran para comprar o eran muy difíciles de manejar. Entonces encontré AutoDraw ¿Se acuerdan que nosotras tuvimos la oportunidad de manejarlo [en una clase de la licenciatura], donde solamente pintábamos algo que se asemejara a una casa y automáticamente el programa nos botaba la casita ya hecha? Es un programa súper chévere. Primero me puse a cacharrearlo (...) A los papás les gustó mucho.

A Math Ground llegó por recomendación de una madre de familia, y resultó muy acertada porque encontró las regletas Cuisenaire disponibles de una forma sencilla y exacta para los pequeños. Estas regletas eran un método adoptado por la institución para enseñar matemáticas y Math Ground fue una herramienta muy apropiada para seguir usándolo, aunque no se podían emplear las regletas en físico.

## Fuentes de información

Para la preparación y realización de sus clases, July se esforzó por emplear fuentes confiables y pertinentes de información para los estudiantes. Estas fuentes, al analizar la información, se organizaron en las siguientes subcategorías: plataformas de recursos pedagógicos, saberes propios de la profesora y páginas especializadas.

Trabajar por proyectos acordados con los estudiantes cada trimestre hace más compleja la preparación de la información por parte de las profesoras. Los temas y las necesidades específicos pueden ir apareciendo según las inquietudes y los avances en el proyecto.

En el caso de July, una parte inicial de la búsqueda de información la realizaba ella misma, para preparar las explicaciones y elaborar sus guías. Otra parte les correspondía a los estudiantes.

A partir de sus conocimientos, July realizaba una búsqueda en Internet para complementarlos o corregirlos. Gracias a que había desarrollado bastante sus habilidades para el manejo de las herramientas ofimáticas y las TIC en actividades académicas, a July se le facilitaba la consulta en páginas especializadas.

No obstante, para algunos temas la información confiable disponible en Internet es poca; lo cual ocasiona que la búsqueda se tornara extensa y exhaustiva. Ella tenía por regla confirmar que la información que les presentaba a sus estudiantes fuera verídica, actualizada, clara y adecuada al contexto y a la edad de los estudiantes. Algunas de las páginas que empleó con mayor frecuencia como fuentes de información fueron: Colombia Aprende, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), Señal Colombia, Ministerio de Agricultura y Tinta.org (un aliado del Colegio Fundareserva).

A pesar de sus esfuerzos y el tiempo invertido en esta selección de información, a veces las cosas no resultaron como ella esperaba.

Me ocurrió que no encontré información sobre tiempos de lluvia y verano, y usé mis propios saberes y una fuente de información que tenía en cuenta las estaciones del año. Un padre de familia me expresó que esa información no era apropiada porque en Colombia no existían estaciones del año, les expliqué que la información que se encontraba en internet era muy escasa y poco profunda, por lo tanto, les hice saber esto y expliqué lo que les ocurría a las plantas cuando había demasiado tiempo de lluvia o tiempo de sol.

Para July es importante mantener una actitud abierta al cambio y a las sugerencias de las familias de los estudiantes; por eso se esmeró mucho más en la selección de la información que les ofrecía, de modo que se evitaran confusiones. No obstante, ella sabía que el conocimiento es una construcción continua en la cual es muy valioso el pensamiento crítico de los estudiantes y sus familias para considerar diversas perspectivas.

Llama la atención que, tanto July como los estudiantes, no usaron fuentes bibliográficas impresas, sino que se concentraron en las fuentes digitales disponibles en Internet. Es posible que las circunstancias de pandemia hayan ocasionado esto o que sea una tendencia acentuada en esta época.

## Evaluación de aprendizajes

En concordancia con el sistema institucional de evaluación del Colegio Fundareserva, July realizó una evaluación cualitativa permanente, enfocada en la valoración de esfuerzos y logros de los estudiantes. Para realizar esta valoración, July se basó en lo que percibía durante las videollamadas y en las evidencias que los estudiantes le enviaban con el desarrollo de las actividades. A partir de esto, realizaba la retroalimentación a los niños y los informes de desempeño trimestral.

Los informes correspondieron a los formatos descriptivos establecidos por la institución, en los cuales se les ofrece a los estudiantes y sus acudientes información detallada sobre logros alcanzados y pendientes, desempeños para fortalecer y cosas por aprender. Estos informes los entrego a cada padre de familia mediante un encuentro personalizado por videollamada. En este encuentro resolvió sus inquietudes y también recibió recomendaciones y comentarios.

La retroalimentación, además de hacerla de forma dialogante durante las videollamadas, la llevó a cabo mediante dos estrategias: audios e informes con evidencias.

Teniendo en cuenta que las relaciones entre profesora y estudiante podían volverse muy distantes e impersonales debido al distanciamiento, y considerando que no todos los estudiantes de segundo grado habían logrado un dominio total del código escrito de su lengua, July decidió realizar retroalimentación por medio de audios de WhatsApp a los padres de familia y a los estudiantes después de analizar las evidencias que le enviaban. El audio siempre iba dirigido a los niños, pero indirectamente también a los familiares que se encargaban de su acompañamiento.

Les mando un audio diciéndoles “Bueno, la letra cursiva, amor. Por favor, trata de que escribamos en el renglón”. “Amor, los colores, echa bien los colorcitos, para que se vea mucho más bonito el cuaderno”.

Son recomendaciones así porque las actividades las desarrollan muy bien y las desarrollan completas. Yo envió el audio y pues obviamente los papás también escuchan.

Me gusta enviarles estos mensajes porque siento que ellos me pueden escuchar y saber que estoy pendiente e interesada en cada uno de ellos. Prefiero hacerlo por este medio y no por un escrito, ya que sé que están afianzando su proceso lecto escritor.

En algunas notas de voz dio una explicación más amplia, los felicitó, reforzó las indicaciones para las actividades, expresó correcciones que se debían realizar. Por consiguiente, se originó en los padres de familia y en los estudiantes una relación más personal con ella.

Además, July realizaba semanalmente un informe con las actividades enviadas por cada estudiante. Este informe lo hacía con el fin de que, tanto los padres de familia como ella, contaran con información bien organizada y clara sobre el cumplimiento de las actividades didácticas propuestas para cada día. Lo enviaba a través de WhatsApp a cada uno de los padres de familia; y adicionalmente, enviaba un mensaje de motivación y agradecimiento por el esfuerzo y dedicación mostrado desde casa.

Adicionalmente, considerando que la motivación es un factor importante, July también compartía algunos trabajos de los estudiantes en el grupo de WhatsApp, como una manera de reconocer el esfuerzo y los resultados, a la vez que motivaba para seguir aprendiendo y cumplir las actividades.

A ellos les gusta mucho eso de que las actividades que hagan yo se las ponga con las de los compañeros y envíe. Yo hago eso, hago collage de las cosas que ellos hacen, de todos, y se las envío al grupo. Entonces, si a algún niño le hace falta la actividad, la hace rápido para que la ponga en el collage.

## Participación de las familias

Es evidente que, durante este tiempo de pandemia, los padres de familia han estado más pendientes del proceso educativo y se han convertido en apoyo de los profesores desde casa. Así mismo le ocurrió a July. Su relación con los padres de familia se volvió más estrecha y la participación de las familias fue casi siempre de apoyo, con comprensión y gratitud. Sin embargo, hubo también momentos de tensiones y oposición.

Entre los aspectos más relevantes de la participación de las familias estuvo ayudar a concluir el proceso de aprendizaje del código de la lengua castellana, uno de los retos que July identificó desde el inicio del año escolar.

Cuando yo empecé con ellos el año estaba preocupada porque los niños no sabían leer y escribir muy bien. Eso me preocupaba y pensaba qué hago.

Yo siento que el proceso en casa, el acompañamiento, eso sí fue muy evidente de todos los papás, ayudó demasiado, porque ellos ya terminando mayo sabían leer y escribir solitos.

Por otra parte, como se ha mencionado en títulos anteriores, madres y padres de familia le recomendaron a July herramientas digitales. Además, el reconocimiento del esfuerzo que hacía July para enseñar a sus hijos a pesar de las inesperadas adversidades fue una manera de participar, inyectando motivación y buena energía a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así habló July con sus compañeras al respecto:

Son súper agradecidos. Ellos casi todos los días me dicen que gracias por el apoyo, que ellos saben que no es fácil pero que estoy haciendo lo mejor que puedo.

Realmente siento que la participación de los padres y la vinculación que hemos tenido con ellos en esta pandemia ha sido una relación más estrecha porque uno está casi prácticamente todos los días en contacto con los papás. Entonces ese contacto se ha afianzado

mucho más. En el colegio los niños llegaban en transporte. Ni siquiera veía uno a los papás.

Por supuesto, también hubo casos en que algunos padres de familia argumentaban no tener tiempo para enviar las actividades. Se sentían saturados. A veces preguntaban si las actividades eran obligatorias, si sus hijos reprobarían por no enviarlas. July les explicó el sentido de realizarlas más allá de la calificación, pero no siempre logró el compromiso; lo cual aumentaba las dificultades y entorpecía el acompañamiento a los estudiantes.

Se presentaron además casos en los que madres o padres de familia, quizás afanados por el desempeño de sus hijos y queriendo ayudarlos, contactaron a July en horarios inadecuados.

Yo ya estaba durmiendo y a las 11:43 recibo un mensaje. A veces los papás me están escribiendo a las once de la noche, a las nueve.

En otras ocasiones, July se sintió presionada por críticas hirientes sobre su trabajo. Como es natural, esto la afectó emocionalmente, pero aceptó estos comentarios con respeto y comprensión, los volvió constructivos y los tuvo en cuenta en adelante. Con el pasar de las semanas la situación mejoró y vinieron manifestaciones de agradecimiento desde donde antes surgieron recriminaciones.

En suma, la participación de las familias fue fundamental para July, la comunicación establecida, la conexión emocional. Sin las familias de los estudiantes no hubiera sido posible cumplir a cabalidad su tarea educadora. En varias ocasiones compartió con sus compañeras lo satisfecha y agradecida que se sentía.

Esta semana me sentí muy bien, me felicitaron por la labor que había hecho con el proyecto las frutas y verduras me hacen fuerte, reconocieron el tiempo que dedico para realizar las actividades y me dieron las gracias por ser tan dedicada con los niños.

## Satisfacción de la maestra

A lo largo de este proyecto, July tuvo que enfrentar cambios de ánimo frecuentes. Si bien esta es una condición natural del ser humano, las fluctuaciones entre picos altos y bajos se vieron afectadas por la situación de aislamiento, las amenazas de la pandemia y el aumento de la carga laboral. El origen de las satisfacciones e insatisfacciones estuvo casi siempre en sus propias expectativas, el desempeño de los estudiantes, el funcionamiento de las videollamadas, los comentarios de los padres de familias y el respaldo de la rectora.

Estos altibajos afectaron la satisfacción que sentía con su trabajo, pero siempre encontró en los estudiantes una fuente inagotable de motivación. Así expresó las satisfacciones que le causaban sus estudiantes:

Ver los trabajos de los niños, ver el esfuerzo que ellos realizaban en sus trabajos, en la entrega a tiempo, en la entrega completa... Verlos que uno sabía que sí estaban aprendiendo.

También cuando nos reuníamos, hablábamos. Y también los papás, porque uno tiene que contar con el apoyo de los papás, y sentí que lo tenía, que ellos estaban agradecidos, satisfechos con el trabajo.

Aunque ella estaba segura de que hacía lo mejor que podía, no siempre los resultados correspondían con su esfuerzo. Al comienzo, mientras las actividades fueron de tipo asincrónico, ella les envió a los niños las guías y hubo pocos problemas. Con la llegada de las videollamadas aparecieron los motivos que más le generaron insatisfacción; por ejemplo, el mal funcionamiento de la comunicación en algunas de ellas:

Ayer, que tuvimos el encuentro sincrónico. Fue muy, muy difícil. Realmente me sentí frustrada porque cada diez minutos un niño entraba: "Buenas tardes, profesora". No apagaban los micrófonos... yo pedía el favor y no lo hacían. Yo dije "No, pues hasta aquí llegué". Les hice un video rapidito y se lo pasé por el grupo de WhatsApp, y les dije que esas eran las actividades que teníamos para hacer el día de hoy, y les ofrecí disculpas.

Sin embargo, no se dejó vencer por estas dificultades. Con el apoyo de padres de familia, la rectora y algunas compañeras de la universidad, logró manejar la situación y adaptarse al cambio. Afortunadamente, los picos bajos fueron compensados con buenos momentos, que la llenaron de optimismo. Esta oscilación permanente de sus emociones la compartió siempre en los talleres de reflexión con sus compañeras:

Esta semana me sentí feliz porque más niños participaron en los encuentros, ya al menos siete, u ocho niños, va creciendo el número, y eso me da satisfacción. Creo que logramos la meta con el proyecto, les gustó y les di las gracias a los padres por ser profesores desde casa.

En otras ocasiones, July se sintió frustrada y le pareció que no estaba haciendo su trabajo de la mejor manera debido a que no recibía respuesta de los padres de familia en actividades o encuentros sincrónicos que planeaba. Esto le generaba tristeza y desanimo para seguir en su labor.

En varios momentos, se decepcionó y sentía que no podría continuar. Se lo comentó a la rectora de la institución, quien la animó y le hizo saber el gran valor que su trabajo tenía para el colegio y que ella notaba el esfuerzo que estaba haciendo para que los niños sintieran que su educación seguía en proceso.

Entonces, July se dio cuenta que, aunque era natural su interés de satisfacer el deseo de todos los padres de familia, era imposible conseguir una satisfacción del ciento por ciento. Debía creer en su trabajo y mantener su esfuerzo por innovar, por ser creativa en su profesión. Se concentró en la motivación y el desarrollo de sus estudiantes. Así mejoró su satisfacción personal y su crecimiento profesional.

Esta semana me voy satisfecha, me voy siendo la youtuber, me voy con todos esos videos que hice. Yo creo que esta semana fue de aprendizaje.



---

# UN PREESCOLAR DESDE CASA

María José Rondón Porras, Natalia Nájera Amaya, Andrea Catalina Rincón  
Moreno y Fabio Enrique Barragán Santos

María José Rondón Porras era profesora de los grados transición y jardín del Instituto Pedagógico Geo von Lengerke, en el municipio de Barichara<sup>4</sup>, cuando se decretó en Colombia el aislamiento preventivo debido a la pandemia por Covid-19, el 16 de marzo del 2020. Este era su segundo año de laborar como docente y, de igual manera, el segundo en esta institución. El grado transición estaba conformado por nueve estudiantes, cinco niños y cuatro niñas, de edades entre cinco y seis años.

De repente, al suspender las actividades pedagógicas presenciales, María José se encontró frente a infinidad de retos que tenía que resolver casi de inmediato. Los más sobresalientes fueron mantener la comunicación constante con los niños, ofrecerles a través de la virtualidad una educación de calidad e innovar en los métodos de enseñanza, fortalecer los vínculos afectivos, lograr que la familia se involucrara en el proceso de aprendizaje de sus hijos y ampliar el manejo de los recursos tecnológicos. Las circunstancias y la ausencia de orientaciones precisas la dejaron perpleja, como lo manifestó durante un taller de reflexión:

No hubo como el tiempo, en mi caso, de decir nos vamos a organizar así... van a hacer esto, van a utilizar esta plataforma... entonces yo me sentí un poco a la deriva, lo que me dijeron fue: usted tiene que seguir con sus clases. Yo lo entendí de manera que tenía que estar conectada de 8:00 a.m. a 12:00 m. y de 2:00 p.m. a 4:00 p.m. entreteniéndolos a los niños, ocupándolos, animándolos, no tanto ocupándolos de que hagan y hagan y hagan, sino animándolos a que ellos no perdieran la esencia de que yo era su profesora, que iban a estar conmigo, que de alguna manera se siguiera fortaleciendo el vínculo de los niños con la profesora desde la virtualidad.

Fue complejo el mirar a ver yo cómo iba a llegarle a los niños, a que ellos me sintieran presente a pesar de las circunstancias y por medio de estos medios. Ese fue como el principal reto, como el ¿Cómo lo voy a hacer? ¿De qué herramientas y de que estrategias me voy a valer para seguir haciendo mi trabajo?

Este documento presenta el análisis de la experiencia pedagógica de María José solo con los estudiantes de grado transición, como parte de los

---

4 El Instituto Pedagógico Geo von Lengerke es un establecimiento educativo privado del área urbana que ofrece educación formal desde prejardín hasta quinto de primaria desde el 2000. Para mayor información, visite: <https://es-la.facebook.com/pages/category/Education/Instituto-Pedag%C3%B3gico-Geo-Von-Lenguerke-2125494211035862/>

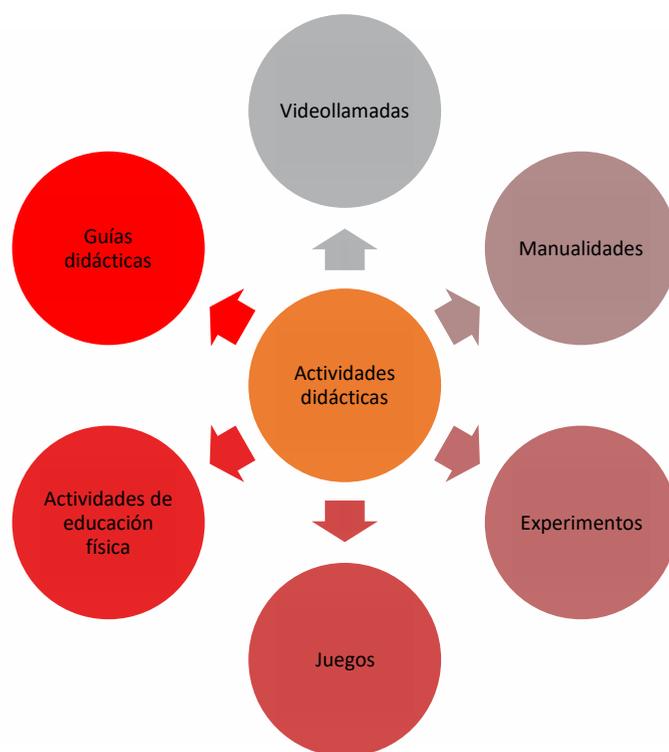
resultados de esta investigación. Se llevó a cabo un análisis enfocado en las mismas categorías presentadas en las experiencias anteriores: actividades didácticas, TIC y otros recursos, fuentes de información utilizadas, satisfacción de la maestra, evaluación de los aprendizajes y participación de las familias.

Nadie puede contar mejor una experiencia que sus protagonistas. Por eso este documento incluye frecuentemente la voz de la protagonista, sus palabras impregnadas de emociones y saberes, un relato de gran valor histórico y pedagógico.

## Actividades didácticas

Para resolver el reto de qué hacer para enseñar en los primeros meses de pandemia, María José desarrolló actividades didácticas que se han agrupado en las siguientes subcategorías: videollamadas, manualidades, experimentos, juegos, actividades de educación física y guías didácticas (figura 1).

Figura 1. Actividades didácticas utilizadas por María José



Fuente: Elaboración propia.

Las videollamadas pueden dividirse en las que realizó por Zoom y las que hizo por WhatsApp. María José realizó una llamada sincrónica a la semana, en la jornada de la mañana, con todo su grupo de estudiantes, para explicar los temas y lograr una mayor comprensión. Estas videollamadas las realizó siempre mediante la plataforma Zoom, en una versión gratuita que permitía mantener una comunicación sincrónica con más de 100 personas durante 40 minutos. Funcionaban bien, pero no tardó en aparecer otro de los grandes retos: la disponibilidad de los estudiantes para conectarse en el mismo horario. Al principio, solo se conectaban uno o dos niños.

¿Qué hizo María José frente a este reto? La situación la preocupó mucho. Pensaba que los padres de familia podrían llegar a retirar a sus hijos; lo cual le parecía una posibilidad muy triste para todos. Por lo tanto, se dispuso a buscar soluciones, como lo expresan sus palabras durante uno de los talleres de reflexión:

Cuando hago las videollamadas por Zoom las utilizo para explicar un tema nuevo. Puedo observar a los niños... y darme cuenta si entendió o aprendió. Por el contrario, en los videos no puedo observar ese aprendizaje de los estudiantes.

Voy a realizar el encuentro en Zoom el día martes y, dependiendo de la asistencia, realizo una encuesta en la que los padres de familia expresen si el horario no se les está facilitando o si han tenido otros inconvenientes.

Entre las alternativas de solución, intentó realizar la videollamada sincrónica por Zoom en horas de la tarde, con el fin de averiguar si todos los estudiantes se podrían conectar; pero después de hacerlo llegó a la siguiente conclusión:

Lo de la implementación de la videollamada sincrónica por Zoom por la tarde realmente no me funcionó. Pensé que iba a tener acogida de otra manera y que se me iban a conectar todos los niños (...) pero entonces la niña con la que solo me puedo conectar en la tarde sí pudo asistir, pero los niños que siempre me asistían en la mañana, ninguno de ellos pudo (...) creo que definitivamente seguiré implementando las videollamadas sincrónicas en la mañana porque de igual manera las utilizo como explicación de temas.

Por fortuna, gracias a la persistencia de María José, y a que la realidad fue demostrando que el aislamiento preventivo sería un período mucho más largo de lo que inicialmente se había pensado, las familias de los estudiantes fueron mejorando sus condiciones para la participación en videollamadas de grupo en horas de la mañana. Después de un par de meses, casi todos los estudiantes se conectaban y fue posible un encuentro sincrónico diario.

Además de estas videollamadas de grupo, en la jornada de la tarde realizó videollamadas por WhatsApp con aquellos niños que no podían conectarse al encuentro por Zoom. Solía realizar estas videollamadas conformando grupos de dos o tres niños. Servían para que se encontraran y conversaran; y para que la profesora realizara seguimiento y retroalimentación de las actividades.

Respecto a la subcategoría de manualidades, estas fueron actividades realizadas en las clases de artística y algunas de inglés, al menos una vez a la semana. Casi siempre estas manualidades se hacían durante el encuentro sincrónico grupal con los estudiantes que se podían conectar y los demás las realizaban siguiendo instrucciones de un video que María José producía. Algunas veces, si la actividad lo requería por su extensión o porque había que dejar secar lo que se había pintado, los estudiantes continuaban las manualidades de manera asincrónica.

Le hubiera gustado hacer más actividades de este tipo, pero debido al confinamiento no era tan factible pedir constantemente materiales. Siempre procuró que la mayoría de los materiales, o todos, fueran reciclables o se pudieran conseguir fácilmente. Como explicó en los siguientes ejemplos.

Hicimos una pintura sencillita, hecha con hojitas secas de árbol, maticas o lo que tuvieran por ahí en el jardín de la casa, y con copitos Johnson. Entonces les hice un video tutorial donde yo hacía la pintura, les iba explicando, después se la mostraba y cada uno lo hacía en su casita y me enviaban la foto y las evidencias.

Durante la videollamada con los materiales que les había pedido empezamos a elaborar un pececito hechos de muchos triángulos. Yo les expliqué cómo se decía triángulos en inglés, les pedí que repitieran durante la videollamada. Y durante la elaboración de la manualidad

yo les iba preguntando uno por uno, mi amor tú me puedes decir ¿de qué está hecho el pececito?, entonces está hecho de *triangle*, pues de alguna manera iban memorizando la pronunciación.

Para algunas clases, especialmente de ciencias naturales, realizó experimentos caseros muy sencillos con los niños. Lo hizo con el fin de que hubiera una aplicación práctica de los temas de ciencias naturales y para mantener la motivación de los estudiantes, que siempre mostraron curiosidad y emoción por el desarrollo de estas actividades. Así narró a sus compañeras coinvestigadoras la realización de uno de estos experimentos:

Hicimos dos experimentos sencillos con materiales que pensé que todo el mundo iba a tener en la casa. El primero se llamaba la bolsa irrompible. Les pedí a los niños con anticipación, un día antes, los materiales que íbamos a usar para que los tuvieran a la mano. Entonces... una bolsa plástica y tres colores redondos afilados... lo que iban a hacer los niños era llenar la bolsa de agua, presionarla y empezar a atravesarla con los colores, para que vieran que el agua no se salía... entonces les explicaba el por qué pasaba eso y ellos me tenían que pasar un video o fotos para saber si les funcionó o no el experimento.

Los experimentos fueron una muy buena manera de llamar la atención de los niños, de estimular en ellos la experimentación y la exploración del medio y de su entorno. María José se sintió muy satisfecha con el funcionamiento de los experimentos y no percibió grandes dificultades para llevarlos a cabo. El único reto en este sentido fue la selección de materiales que pudieran conseguirse con facilidad.

En cuanto a los juegos empleados por María José, fueron variados y numerosos, con diversos propósitos pedagógicos; entre ellos, que los estudiantes vivieran algunos valores morales.

Trabajaron la comunicación asertiva en familia, jugaron al teléfono roto... Trabajaron también la comunicación no verbal, representaron nombres de películas por medio de mímicas... trabajaron también un juego al que yo le puse "Corre y dilo", en donde tenían también que

sacar una palabra, y por medio de pistas, hablando sin decir la palabra exacta, sino dando pistas para que las demás personas adivinaran qué palabra era la que estaba tratando de decir.

También realizó juegos de roles. En uno de ellos los estudiantes fueron periodistas que entrevistaron a sus padres de familia. En otro, unos y otros intercambiaron roles por un rato.

Hicimos una actividad donde los niños iban a ser los padres por un rato, y los padres iban a ser los niños; entonces tenían que representar las conductas de cada uno. Por ejemplo, el niño tenía que estar pendiente de ir organizando los juguetes que estaban por ahí regados, haciendo las labores que hace el papá... que es estar pendiente del niño... Y el padre de familia que iba a ser niño, se iba a dedicar a jugar y hacer las cosas que le gustaban; y de alguna manera esto servía para que los padres reconocieran algunas conductas o algunos compartimentos que ellos a veces tienen con los niños, y los niños puedan estar imitando, para poderlos corregir.

Esta técnica de juego tiene como objetivo ayudar a desarrollar la perspectiva social y la empatía mediante la representación de diferentes papeles y situaciones, mejorar la autonomía y propiciar la toma de decisiones. Los niños disfrutaron mucho esta actividad.

Además de estos juegos, en algunas de sus clases se realizaron juegos virtuales para reforzar los temas vistos en clase; por ejemplo, las familias de números, la suma y los colores. En estas actividades empleó varias plataformas especializadas en este tipo de recursos y les envió los enlaces a los estudiantes, por intermedio del adulto que los estuviera acompañando.

Les envié el link de la página Arbolabc.com en donde podían sumar de una manera más divertida y más sencilla... y un bingo de números del 0 al 50 para que puedan ir repasando el reconocimiento de números.

Para comprensión lectora, María José utilizó actividades lúdicas de una plataforma del Ministerio de Cultura:

Se llama Maguaré (...) son como cuenticos, audiolibros y juegos para niños pequeños.

Esa la trabajaba sincrónica. En las videollamadas yo les ponía a los niños el cuento, las canciones, y les hacía preguntas (...) A veces se me dificultaba un poco por el internet, porque algunos escuchaban, otros no escuchaban, otros escuchaban entrecortado.

Las actividades de educación física, tuvieron la finalidad de estimular habilidades motoras de coordinación, lateralidad, equilibrio, saltos, baile y estiramiento corporal. Generalmente fueron actividades asincrónicas que María José orientó a través de videos explicativos en los que ella hacía los ejemplos.

Yo me grabé haciendo las actividades y se las envíe en el video. Primero empezamos con un estiramiento de cada una de las partes del cuerpo... cabeza, hombros, tronco, piernas, tobillos... todo. Entonces yo les iba diciendo "Vamos a llevar la cabeza al lado y vamos a contar hasta cinco"... y así, el estiramiento... Después, para calentar, bailamos dos canciones... y después hicimos unos ejercicios con un lazo para equilibrio... saltos y todo eso... entonces yo caminaba sobre el lazo, después saltaba en un solo pie, en zigzag... Y así ellos debían hacer esas actividades en la casa y ya finalizaban saltando el lazo normalito.

Cuando estuvo disponible, su hijo, que cursaba primer grado de primaria, participó en las grabaciones. Era favorable que los estudiantes vieran a otro niño desarrollando las actividades. Este fue otro gran reto para María José en esta temporada: equilibrar su rol de madre con el de maestra.

¿Por qué fue tan difícil cumplir los dos roles durante el aislamiento? Su hijo también estudiaba en casa y a veces tenía programadas clases a la misma hora que María José. Ella lamentaba mucho tener que sacrificar las clases de su hijo para cumplir con su trabajo, pero así tuvo que ser en algunas ocasiones. Para minimizar el impacto negativo y lograr que el aprendizaje de él no se viera afectado, ella estuvo en comunicación permanente con la profesora.

A pesar de los muchos esfuerzos y alto costo, por razones que María José desconocía, las actividades de educación física eran las que menos respuesta

tenían de parte de las familias. Eran pocos los casos que le enviaban las evidencias de los niños realizando las actividades.

En todas sus actividades didácticas, María José siempre tuvo en cuenta que, al tratarse de enseñanza a niños en primera infancia, no se debe trabajar únicamente con recursos tecnológicos o medios digitales. Para ellos es muy importante aprender a través de objetos reales, de la experimentación, del juego, de la literatura y del arte. Teniendo esto presente, elaboró muy detalladamente unas guías didácticas, basándose en el plan de área y en la malla curricular de la institución. Las llamaba guías y miniguías, diferenciadas por el tamaño del papel, que en las miniguías era el de la hoja del cuaderno y en las guías, tamaño oficio.

Las miniguías eran las del cuaderno. En el colegio yo no les escribía la actividad a los niños en las hojas del cuaderno, sino que las hacía en unas miniguías que se iban a pegar ahí en el cuaderno. Unas eran de preescritura, otras de pre-inglés, otras de pre matemáticas... O sea, iban en los cuadernos específicos. Y las guías grandes eran las de la carpeta. Y en la carpeta sí podían ir de cualquier área.

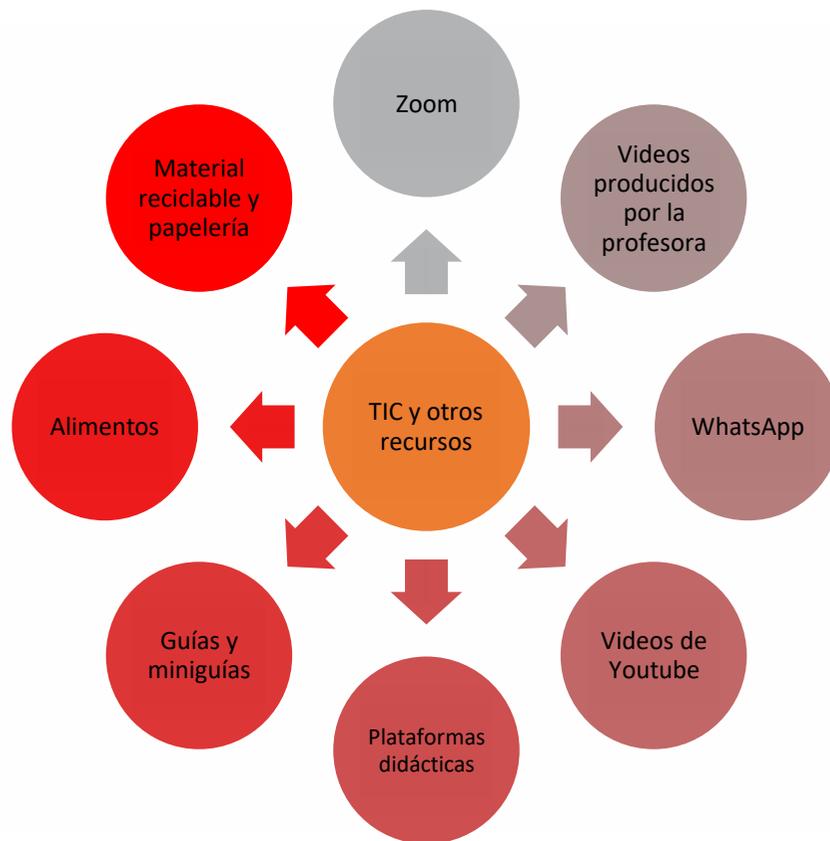
Desde antes de la pandemia, María José planeaba y diseñaba estas guías. Con la llegada del aislamiento, las enviaba al correo electrónico del colegio y allí se encargaban de imprimirlas y hacérselas llegar a cada estudiante hasta sus casas. En un caso, porque el estudiante vivía en el sector rural, el padre de familia pasaba a recogerlas en el colegio. También hubo una madre de familia que prefería imprimirlas ella misma en casa.

## TIC y otros recursos

María José tuvo que buscar una gran variedad de recursos físicos y al mismo tiempo de herramientas TIC para garantizarles a sus estudiantes una educación de calidad durante este tiempo de pandemia, evitando caer en la monotonía, innovando día a día.

Los recursos que ella utilizó han sido agrupados en subcategorías de la siguiente manera: Zoom, videos producidos por la profesora, WhatsApp, videos explicativos de YouTube, recursos educativos digitales (plataformas didácticas), guías y miniguías, alimentos, material reciclable y papelería (figura 2).

Figura 2. TIC y otros recursos empleados por María José



Fuente: Elaboración propia.

Como ya se explicó en el título de actividades didácticas, María José realizaba una videollamada sincrónica por semana en la jornada de la mañana, con todo su grupo de estudiantes, empleando la versión gratuita de Zoom, y le pareció que fue una buena actividad.

La videollamada por Zoom siempre es buena porque es una buena forma de integrar a todos los niños. Lástima que nunca se completa la totalidad del curso. No nos podemos conectar los diez niños y yo.

En una ocasión, también usó Zoom para reunirse con los padres de familia e informarles sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos. No funcionó como esperaba porque muy pocos tenían instalada esta aplicación. Para la siguiente reunión empleó Meet, pero los resultados, en cuanto a asistencia, no mejoraron. Entonces, recurrió a llamadas telefónicas.

Para resolver el reto de orientar a todos los estudiantes, a pesar de sus diferentes condiciones, María José decidió crear contenido propio para ellos en formato audio visual. Descargó varios programas de edición en su celular y, poco a poco, a través de la práctica, se fue volviendo una experta en la creación, grabación y edición de videos dirigidos a sus estudiantes. Utilizó tres: Video Show, In Shot y Film Maker. Este último fue el más usado.

Cada video era un proceso intenso en el que cada paso contaba para llegar a un producto adecuado. Durante la grabación, ella tenía que imaginarse que estaba hablándoles directamente a los estudiantes para que le comprendieran. Así les contó a sus compañeras la grabación de un par de actividades:

Yo me grabé haciendo la actividad poniendo diferentes objetos en una mesa. Yo ahí en el video lo hice con tierra, granitos de frijol, con harina y plastilina de Play Doh y con un cartón de huevos. Me vendada los ojos y luego tenía que identificar cada cosa.

Hice un video en donde me vestí de gris, puse elementos grises en una mesa, y les iba diciendo cómo se decía gris en inglés; entonces, hoy vamos a ver un nuevo color, es el color *gray*, como mi camisa, y tengo una silla que es de color *gray*, la idea era que los niños fueran repitiendo en la casa; y les enseñé qué vinilos se deben mezclar para formar el color gris.

¿Cómo producía sus videos? Fue todo un proceso desafiante. Para realizar estos videos tuvo que adecuar un lugar de su casa con un tablero, dibujos, muñecos, cojines, buscando hacer una especie de estudio de grabación, que fuera agradable a la vista de los niños, para de esta manera captar un poco más su atención<sup>5</sup>.

---

5 Observe el video "Sentido del tacto" en: <https://youtu.be/XA2N6beBXmU>

Entre los retos que se le presentaron para la realización de sus videos estuvieron la capacidad de almacenamiento de su celular y quién la apoyara en las grabaciones. Debido a la gran cantidad de videos que producía, en promedio cuatro videos diarios, tuvo que pedirle a su mamá que le permitiera usar también su teléfono. También fue su mamá quien asumió con más frecuencia el rol de camarógrafa. Aunque no tenía experiencia ni formación para hacerlo, era quien permanecía más tiempo en casa. Su hijo la apoyó en varias ocasiones. Y, finalmente, María José tuvo que aprender a grabar ella misma, porque cada vez era más difícil que alguien dispusiera de tanto tiempo para apoyarla en las grabaciones.

El uso de WhatsApp, sin duda, merece mención especial. María José lo usó para favorecer el aprendizaje de los estudiantes en forma personalizada y dar las orientaciones a quienes no podían estar presentes en las videollamadas por Zoom realizadas en horas de la mañana. Estas videollamadas empleando WhatsApp las realizaba en la jornada de la tarde.

Además, WhatsApp fue el canal más empleado para comunicarse con los padres de familia. Usó un chat de grupo con todos los padres de familia y el chat individual cuando se requería comunicación más privada. A través de esta aplicación enviaba y recibía mensajes; además, recibía las evidencias de aprendizaje de los estudiantes y hacía la retroalimentación correspondiente.

Otro recurso empleado, aunque con menos frecuencia que los anteriores, fueron los videos disponibles en canales de Youtube. Los estudiantes se divertían cantando y les encantaba verlos, puesto que los niños pequeños son muy visuales. El canal más usado fue el Mono Sílabo, que ofrece recursos para complementar la enseñanza de la lectoescritura. También empleó videos para reforzar el tema de los números en inglés y para el área de ética y valores se desarrolló una actividad en torno al video cuento *El monstruo de colores*; al finalizar el video, la docente indicó a los estudiantes vestirse con el color de la emoción que los identifica para poder realizar una actividad de un desfile de las emociones.

Las plataformas didácticas digitales fueron recursos de extraordinario valor para un aprendizaje más significativo y duradero. María José utilizó actividades

de varias de estas para que los estudiantes repasaran y practicaran. Entre las que más usó están: Arbolabc.com, Maguare.gov.co, Cokitos.com y Dibujos.net.

Como ya se explicó, una de las actividades didácticas fue el desarrollo de guías y miniguías. Por ende, estas fueron un recurso importante que emplearon imprimiéndolas, ya fuera en el colegio o en casa.

Después de verificar que todos los estudiantes contaran con las guías y miniguías en físico, María José empezaba a trabajarlas. Les explicaba a los niños, a través de videos, la actividad que iban a desarrollar y les daba las instrucciones necesarias. Del mismo modo, les decía a los padres de familia cómo y dónde debían organizar este material.

Para finalizar, se hará referencia a los alimentos, el material reciclable y la papelería. María José usó estos recursos en el desarrollo de la gran mayoría de las actividades y les pidió a los estudiantes que los usaran. Los alimentos fueron empleados en las actividades de integración familiar, como lo son cocineritos, un cerdito en la comida y actividades de exploración en naturales, por ejemplo: el sentido del tacto y la germinación.

El material reciclable y papelería se usaba casi en todas las actividades: desde colores, plastilina, vinilos y papel, hasta cubetas de huevo, copitos Johnson, hojas secas de árboles y tubos de papel higiénico. A continuación, un ejemplo del uso de esta clase de recursos, según registro semanal de María José en audio:

Después ellos tuvieron que realizar el conteo en la casa con granitos de lo que tuvieran... frijoles, arvejas, maíz, piedritas... lo que tuvieran en la casa. Entonces me enviaban un video realizando el conteo del 1 al 40, al 49...

## Fuentes de información

Las fuentes de información empleadas por María José para planear y desarrollar sus clases fueron digitales. Ella consideraba que tenía el dominio

suficiente de los temas y conceptos que le correspondía enseñar a los niños; sin embargo, a veces consultaba estas fuentes de información buscando alternativas didácticas; es decir, formas de enseñar más adecuadas. También consultó en ocasiones a una colega.

Como eran, de alguna manera, actividades y contenidos sencillos, pues no tuve necesidad de recurrir a buscar información. Sí, a veces, le preguntaba a una compañera que había tenido ese grado.

A veces buscaba videos (...) porque yo sabía qué debía explicar y entendía el tema, pero no sabía cómo hacerlo más sencillo para ellos (...) Entonces, yo veía el video y hacía mi propio video para los niños, explicándoles.

Por otra parte, están las fuentes de información empleadas por María José en la búsqueda de recursos didácticos. Estas fuentes ya fueron mencionadas en el título correspondiente y, como se explicó allí, se trató de *software*, canales o plataformas digitales que ofrecían videos y juegos dirigidos a los niños.

## Evaluación de aprendizajes

Otro reto de gran exigencia para María José, fue la evaluación de los aprendizajes, entendida especialmente como el reconocimiento que la maestra puede hacer de los avances de sus estudiantes y de sus diferentes ritmos de aprendizaje. Como es natural en preescolar, esta evaluación no tenía el propósito de saber quiénes reprobaban o aprobaban, sino el de permitirle a María José elegir las actividades y estrategias didácticas más adecuadas.

Yo necesitaba ver cómo estaban los estudiantes, respecto a los temas. Yo no podía ver temas y temas y temas sin saber si los niños habían comprendido o no.

En el colegio no existían evaluaciones formalmente establecidas para preescolar. Sin embargo, las profesoras debían estar pendientes del proceso

de aprendizaje de sus estudiantes y evaluar de forma cualitativa y permanente. Las estrategias de evaluación empleadas por María José fueron permanentes y estuvieron siempre basadas en la observación y la interacción. Se pueden agrupar así: videollamadas específicas, revisión de las evidencias de aprendizaje, retroalimentación en audios y ejercicios durante las videollamadas grupales.

Aparte de los encuentros sincrónicos mencionados en las actividades didácticas, María José llevó a cabo videollamadas específicas para evaluar a sus estudiantes, a través de WhatsApp, mediante observación, realizando preguntas y actividades pequeñas.

El martes mientras los niños iban realizando la actividad del sentido del gusto (probando diferentes alimentos del hogar con los ojos vendados), yo los iba llamando por grupitos por WhatsApp, para saludarlos, retroalimentar un poco las actividades, qué habían aprendido del fonema, les pregunté que como se decía negro en inglés y que, si habían podido hacer la actividad de naturales, y ahí ellos me iban contando que sí y me respondían.

A los niños no les decía que la profesora los estaba evaluando. Estos encuentros se enfocaban especialmente en actividades dirigidas a evidenciar los aprendizajes en la práctica, procurando una interacción lúdica (escribir, jugar bingos numéricos, juegos en Kahoot).

La estrategia de enviar retroalimentación en audios fue utilizada por María José luego de revisar las evidencias que le enviaban de las actividades realizadas por los niños. Ella intentaba revisarlas muy rápido para hacerles un comentario a sus estudiantes por medio de un audio al WhatsApp de las madres de familia.

Trato de responderles de inmediato, felicitándolos si todo está muy bien; y también les digo cuando deben corregir algo. Trato de hacerlo de esta manera, con un audio, para que el niño me escuche... y les envió un *sticker* de excelente trabajo.

Por otra parte, durante las videollamadas por Zoom, además de hacer la explicación de los temas, María José realizaba ejercicios de aplicación para

ver si sus estudiantes habían aprendido. Estas actividades fueron parte de la evaluación permanente que le dio a ella información sobre los procesos de aprendizaje de los niños.

A medida que ellos van terminando me van enviando la foto y yo la miro de una vez; por ejemplo, esta semana que vimos la familia del 60, ellos debían escribir los números, me mandaban la foto y yo les enviaba un audio: “Muy bien, mi amor, están muy lindos los números, recuerda que la familia del 60 tiene el 6 de primeras, corrígelo y me envías nuevamente la foto”.

La evaluación personalizada de sus estudiantes le permitió reconocer particularidades en ellos, tanto favorables como desfavorables. Por ejemplo, hubo un niño que en lo presencial aprendía muy bien, pero el cambio al aprendizaje remoto lo afectó mucho. En este caso, María José tuvo que hacer un apoyo especial a él y a la madre de familia, para que ella pudiera hacer un acompañamiento mejor en casa.

## Participación de las familias

Los padres de familia jugaron un papel muy importante para que los niños estudiaran durante este período, ya que los menores requirieron un acompañamiento constante de adultos para alcanzar buenos resultados.

Para los padres de familia tampoco fue sencillo. Se notaron cambios y altibajos en la participación de las familias. Aunque la mayoría de las veces hubo apoyo y respaldo, participación y comprensión, agradecimiento y satisfacción; también se percibió ausencia e indiferencia.

En general, María José se sintió apoyada y respaldada por los padres de familia. Recibió palabras de aliento y las actividades que propuso tuvieron acogida y buena respuesta de las familias. Así lo manifestó en uno de sus registros semanales de audio:

Los padres de familia se integran en las actividades de los estudiantes, apoyando el proceso académico desde casa y están respondiendo de buena manera a las actividades que se les envían a los niños.

La mayoría de los padres de familia están pendientes de que sus hijos participen en los encuentros en Zoom. Los estudiantes que no se conectan, es porque en ese tiempo los padres de familia tienen diferentes ocupaciones y compromisos.

Por supuesto, para todos los profesores, fue un desafío mantener la participación activa y constante de todos los padres de familia en medio de esta situación. María José se esforzó por mantener una comunicación constante con ellos, ofreciéndoles espacios para hablar un poco sobre los procesos académicos individuales de cada niño, propició encuentros en los que se evidenció la participación.

Durante esta semana convoqué por correo a cada padre de familia para hablar con él por media hora, en donde el padre de familia preguntaba por el rendimiento de su hijo y yo indagaba sobre la manera en que se estaba llevando el proceso en casa para que el niño desarrollara las actividades, entablando así una comunicación asertiva.

Sin embargo, también hubo muchos tropiezos, como todo en esta vida. En algunas ocasiones, los padres de familia estuvieron muy ausentes de las actividades de los niños e incluso mostraron indiferencia. Esto claramente afectó las emociones de María José, quien expresó durante un taller de reflexión:

Los padres de familia no se conectaron en la videoconferencia del miércoles y no se supo cuáles fueron los inconvenientes que se les presentaron, supe que dos mamitas estaban enfermas y otra estaba trabajando.

A estas alturas ya se refleja que algunos padres de familia están agotados, cansados; se ha visto que la responsabilidad ha disminuido, ya que antes las evidencias las enviaban el mismo día y ahora ya se demoran dos, tres días, en enviarlos, o se quedan atrasados. Algunos ya no están... como tan pendientes, pues por la condición, quizás ya se están cansando.

A pesar de las circunstancias y de estos momentos difíciles, María José sintió en muchas ocasiones el agradecimiento por parte de los padres de familia y obtuvo buenas respuestas frente a las actividades que planteó. Esto le hizo pensar que su trabajo fue bien valorado, que los padres estuvieron satisfechos.

## Satisfacción de la maestra

Toda esta nueva experiencia de enseñar desde la virtualidad, para María José fue un completo vaivén de emociones y sentimientos. Tuvo alegrías, días críticos, incertidumbres y momentos de motivación y desmotivación. Obviamente, los estados emocionales influyeron en la satisfacción que sentía con su desempeño profesional. Se vio entonces frente al reto de manejar sus emociones y hacer su trabajo como creyó que era mejor, siempre teniendo claro su objetivo: brindar a sus estudiantes una educación integral y de calidad.

Afortunadamente, no fueron pocos los momentos de alegría y satisfacción. Cuando sus actividades daban buenos frutos, por ejemplo, o cuando los estudiantes y padres de familia acudían a los encuentros, cuando sentía que todo el esfuerzo y el agotamiento tenía sentido. En una de estas ocasiones les expresó a sus compañeras lo siguiente:

En general considero que ha funcionado bien porque los videos que realizo también son tenidos en cuenta y los observan los niños y los padres antes de realizar las actividades. O sea, no siento que esté perdiendo el tiempo haciéndolos.

En este sentido, conversar y reflexionar con sus compañeras adquiría mucha importancia. El análisis de los resultados y la satisfacción que le producían, iban orientándola para determinar qué actividades seguir realizando y qué modificaciones incluir.

Los niños se motivan mucho al tenerme ahí, presente, en los videos como una referencia explicándoles las actividades... entonces sí volvería a realizarlas, igualmente las videollamadas.

Día a día María José experimentó cambios emocionales. No todos los días fueron buenos. No siempre las cosas salían como ella esperaba. Llegaban los días críticos, en los cuales realmente perdió el ánimo. Días que la ponían a prueba al máximo.

Yo planeaba las clases, le metía todo el corazón... En las noches planeaba: bueno mañana voy a empezar con esto para que no se aburran (...) Cuando llegaba la hora de la videollamada (...) y un solo niño conectado (...) y escribales: "por favor, los estamos esperando" (...) Yo me ponía a veces a llorar.

Estos momentos críticos hicieron parte del aprendizaje, hicieron parte del proceso, y generaron la búsqueda de nuevas estrategias, nuevas metodologías, nuevas herramientas, para mejorar las situaciones que se presentaban. Con sus compañeras concluyeron que días difíciles siempre tendremos en la vida, lo importante es salir adelante y no dejarnos vencer. María José tuvo presente que debía seguir adelante y encontraba razones para motivarse de nuevo, y motivar a estudiantes y padres de familia.

Me volví a motivar de alguna manera al ver que tuve asistencia en la reunión de Zoom. Porque, pues... la verdad me había desmotivado bastante, me había preocupado... Tuve más participación a raíz de la llamada que les hice a los papás, al hablar con ellos casi media hora sobre el proceso de los niños. También aproveché para recalcarles la importancia del compromiso de ellos (...) el seguir haciendo sacrificios y esforzándonos porque no es fácil para nadie, pero si nos ayudamos, entre todos podemos.

Por supuesto, en varias ocasiones, María José sintió incertidumbre. Tenía el deseo de implementar nuevas actividades, explorar nuevos recursos, plataformas que iba encontrando, pero no sabía si era conveniente hacer estos cambios por las diferentes circunstancias de sus estudiantes. Esto ocurrió especialmente con los recursos digitales, como lo confirman sus palabras:

Me gustaría poder implementar más herramientas TIC; tal vez como hacerles más actividades en línea, pero me veo un poco varada porque sé que algunos niños no cuentan con internet... entonces es difícil porque sé que no todos van a poder participar, o no todos van a poder hacer las actividades... por eso no he como podido implementar más herramientas, o una plataforma, o algo así, porque hay que pensar en todos.

Es normal que al estar viviendo una experiencia como esta, muy diferente al trabajo de aula convencional, la profesora reciba palabras, o perciba actitudes por parte de los padres de familia, que de alguna manera muestren inconformismo o quizás falta de compromiso. Estos hechos también generaron en la profesora un poco de desmotivación y la preocuparon.

Aunque su salud no mostró mayores perjuicios en esta época, sus ciclos de sueño se vieron demasiado alterados y perdió mucha tranquilidad.

Eran las doce de la noche y yo estaba todavía grabando videos. Yo tenía que recibir evidencias, responder todas las evidencias, hacer el registro de quiénes enviaron, quiénes no, quiénes se conectaron... todos los días, para enviar al colegio. Después, póngase a mirar qué es lo del día siguiente, que si necesita algo... digamos un recurso didáctico para el video, para la explicación... que grabe el video de la oración de la mañana.

(...) Ya como de estar todo el día en actividad, eran las tres de la mañana y no me dormía... Se me descuadró el sueño... Había papás que a la media noche me enviaban evidencias...

A esta preocupación por hacer bien su trabajo y mantener su bienestar personal, se sumó durante un tiempo el temor de quedarse sin trabajo, porque empezaron a retirar a los niños de preescolar. Algunos padres de familia no tenían ingresos, o se fueron a pasar el aislamiento al campo y allá no tenían internet. A una madre se le dañó el celular y no tenía cómo comprar uno nuevo en ese momento. El panorama era incierto constantemente.

María José ya sabía que hay que seguir adelante a pesar de las adversidades, pero esta situación la puso a prueba y le dejó una experiencia valiosa. Todas estas

vivencias le permitieron crecer personal y profesionalmente. Además, le recordaron que no estaba sola. Contaba con su familia, sus amigas y sus compañeras coinvestigadoras. Por otra parte, algunas madres de familia la respaldaban constantemente y se comunicaban a menudo con ella y la felicitaban por su trabajo. De ellas obtuvo la motivación que necesitaba, y de los progresos de los niños. Resistió y con el tiempo las cosas fueron mejorando; en especial las videollamadas grupales, que fueron su mayor fuente de insatisfacción por un buen tiempo.



---

# UNA GRANJA EN CADA CASA

Saray Jimena Becerra Corzo, Jazmín Katerin Rodríguez Bonilla, Betsy  
Yisela Ruiz Barrera y Fabio Enrique Barragán Santos

Saray Jimena Becerra Corzo se encontraba muy entusiasmada durante los primeros meses del año 2020 porque estaba viviendo su primera experiencia laboral como docente. La institución educativa Fundación Reserva para la Infancia (Colegio Fundareserva)<sup>6</sup> decidió brindarle la oportunidad de laborar como docente titular del grado transición. El año escolar empezó a transcurrir con normalidad, pero se vio afectado por la pandemia. Como se ha recordado en todas las experiencias que hacen parte de esta obra, a partir del 16 de marzo se decretó en Colombia el aislamiento preventivo por Covid-19 impidiendo el regreso a las aulas.

Por ende, se hizo necesario realizar unos cambios, entre ellos el implementar una nueva metodología.

La institución decidió tomar las medidas preventivas con el mayor compromiso y continuar su proceso de formación a través de la virtualidad. Saray asumió los cambios en su rol docente y organizó su tiempo para adaptar sus clases a los recursos disponibles durante la pandemia, manteniendo la mayor interacción con sus estudiantes.

En las siguientes palabras de Saray, quedan expresados en síntesis los retos que implicó esta situación para ella:

Tuve que tener en cuenta las circunstancias de los niños, internet, el tiempo, las actividades, el tiempo de los padres de familia; y, así mismo, cada una de las situaciones que se presentaban con los niños. Además, mi parte personal y mi parte académica (...) Tuve que tener el tiempo que requerían los padres de familia y los niños (...) Otro reto muy importante fue el material que requería cada una de las actividades (...) teniendo en cuenta los materiales y recursos que los niños tenían en casa.

Este documento presenta el análisis de las respuestas de Saray a los retos que le impuso esta experiencia, como parte de los resultados de este proyecto de investigación. Como se explicó más ampliamente en el primer capítulo, el análisis se enfocó en las siguientes categorías: actividades didácticas, TIC y

---

<sup>6</sup> El Colegio Fundareserva es una institución de carácter privado ubicada en la vereda Llano Higueras del municipio de Barichara.

otros recursos, fuentes de información utilizadas, satisfacción de la maestra, evaluación de los aprendizajes y participación de las familias.

Aunque la experiencia fue de gran exigencia para Saray, afortunadamente las circunstancias adversas la llevaron a realizar transformaciones favorables en sus prácticas de aula.

Esto ha significado para mí una experiencia difícil pero llena de aprendizajes. Pude mejorar mi proceso docente. Pude darme cuenta cuáles cositas podía cambiar, cuáles podía fortalecer, y conocer mucho más a mis niños, y tener una relación más positiva con cada uno de los padres de familia.

## Actividades didácticas

Para responder al desafío de educar sin encuentro presencial con sus estudiantes, Saray desarrolló actividades didácticas que se agruparon de la siguiente manera: videollamadas, secuencias didácticas y proyectos de aula.

En cuanto a las videollamadas, se llevaron a cabo de manera grupal e individual. Las primeras, tenían una duración de noventa minutos y se realizaban un par de veces a la semana, mediante Cisco Webex Meeting, en una versión gratuita. Las videollamadas individuales se realizaban una vez a la semana, empleando la aplicación de WhatsApp.

Por solicitud de los padres de familia, pasé a dos videollamadas a la semana y funcionaron muy bien. Entonces, al final hago videollamadas los días martes y jueves; y en alguno de estos días la videollamada no es grupal, es individual.

En estas videollamadas procuro que los niños realicen actividades que normalmente realizábamos en el salón de clases como: bailar, experimentos, manualidades.

En términos generales, las videollamadas permitían una interacción con los estudiantes y el buen desarrollo de las clases; pero a veces los estudiantes se agotaban. Había que hacer algo para recuperar su atención, las actividades

tenían que ser muy dinámicas. Saray compartió durante los talleres de reflexión, con sus compañeras coinvestigadoras, las incertidumbres que las videollamadas le generaron, y ellas le aportaron siempre ideas valiosas:

– Saray: Sí me gustaría saber si ustedes tienen sugerencias sobre lo que puedo hacer cuando me encuentro con ellos en videollamadas. Yo a veces me complico mucho porque no sé qué actividades hacer.

– Jazmín: En las videollamadas puede que sean más viables actividades en que los niños necesiten interactuar con ellos mismos y con la profe, porque hay muchas actividades que ellos podrían hacer solitos, sin la intervención de la profe (...) Yo creo que eso les ayudaría mucho porque dirían, bueno estoy conectado y no solo estoy con la profe. Estoy con mis amigos. Y eso es muy satisfactorio para ellos.

Además de esta necesidad de innovación permanente, las videollamadas se hicieron más complejas debido a que no todos los niños y los padres de familia contaban con una óptima señal de internet. El nivel de conexión se notó considerablemente en los encuentros participando solo la mitad de los niños en una videollamada de grupo. Este escenario hizo que las secuencias didácticas adquirieran mayor relevancia y las videollamadas individuales fueran clave para que Saray acompañara el proceso de aprendizaje de todos los estudiantes.

Las secuencias didácticas, estuvieron asociadas a los proyectos pedagógicos establecidos por la institución. Fueron conjuntos de actividades para realizar paso a paso, que generalmente dieron origen a algo concreto en lo que pudo verse el aprendizaje de los niños: una ficha para colorear, rasgar y pegar, un dibujo, un plegable, un muñeco, un video, etc.

Saray buscó darles nombres llamativos a sus secuencias didácticas. Por ejemplo: Mi rancho, El cabrito pepito, Nuestro pastel, La gallina Lulú, Mi perro Roso, Mil figuras y El burro Pancho. Adicionalmente, tuvo el reto de escribir las instrucciones de manera clara y específica, para que los padres de familia pudieran guiar a los estudiantes en casa durante su desarrollo. Con este fin, junto con sus maestras colegas de preescolar en el Colegio Fundareserva, diseñó un formato de planeación que usaba y enviaba diariamente, por medio de una foto en WhatsApp, a las familias de sus estudiantes. El contenido de esta planeación era las actividades previstas para la jornada.

Como se explicó párrafos atrás, algunas secuencias didácticas correspondieron a los proyectos de aula, que fueron dos: el principal, titulado *Los animales de la granja*; y además *Siembra de la semilla*.

*Los animales de la granja* fue para Saray una de las mayores fuentes de satisfacción durante este período. Se trató de un proyecto para reconocer los animales que hacen parte de una granja; lo cual resultó muy significativo para los estudiantes por el entorno rural en el que viven. Este proyecto había iniciado en el aula de clase y cuando se dio el aislamiento preventivo; cambiaron las circunstancias. Es por esto que Saray consideró que se debía continuar el proyecto desde casa, y así cada niño elaborar su propia granja.

Yo a ellos la primera clase les dije que adecuaran un espacio, una mesita, un rinconcito, algo así, para poner cada uno de los trabajos de los animalitos de la granja. Entonces así, poco a poco, vamos completando los animales de la granja y al final tomamos una foto de la granja de cada niño, evidenciándose todos los animales; pero diferentes, digamos... unos de insertado, otros de modelado con plastilina, otros de pegar pepitas...

Los resultados fueron estupendos y la motivación de los estudiantes y sus familias siempre estuvo en niveles muy favorables.

La *Siembra de la semilla* fue un proyecto más sencillo, pero también muy significativo para los niños y el colegio, que hace énfasis especial en la conservación ecológica. En primera instancia, se les pidió sembrar una semilla en un recipiente que tuvieran en casa y dibujar el procedimiento que se había realizado para la siembra. Luego, cada niño hizo unas gafas con un rollo de papel higiénico y con estas observaba detalladamente la semilla a diario y registraba, mediante un dibujo en un cuaderno de campo, lo que iba observando. Al final, germinaron plantas.

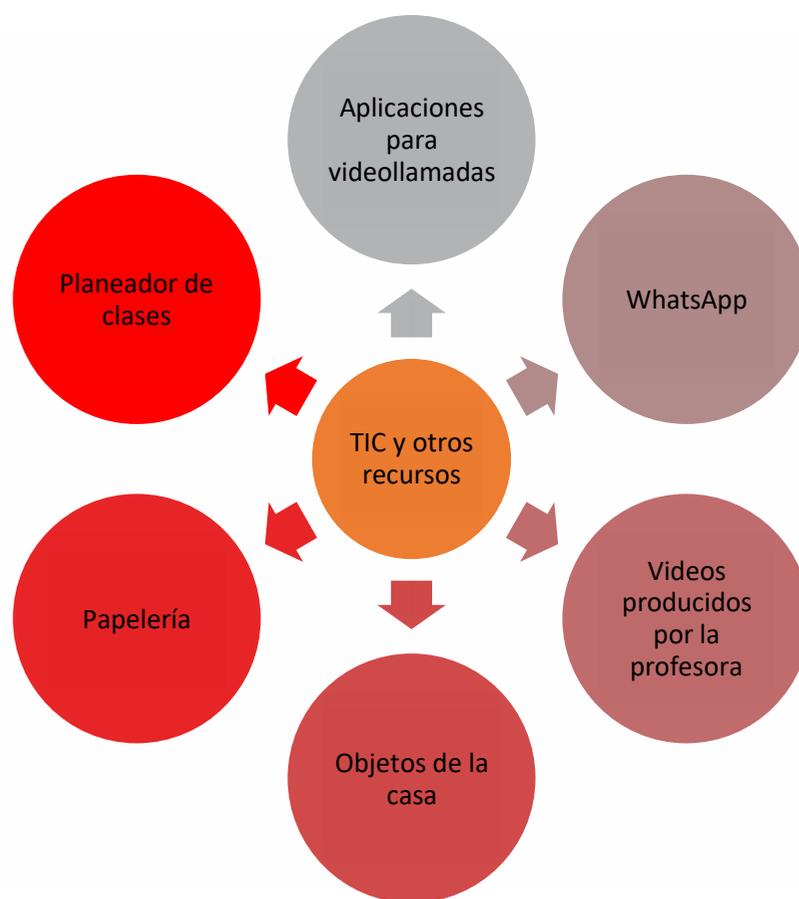
## TIC y otros recursos

Enseñar sin encuentro presencial con los estudiantes implicó emplear recursos pedagógicos diferentes a los utilizados en la presencialidad. En especial, el gran cambio de esta experiencia consistió en usar las tecnologías

de la información y la comunicación (TIC) como recursos diarios de enseñanza y aprendizaje, con niños que se encontraban apenas en su primera infancia, y en cuyos hogares, en la mayoría de los casos, no disponían de conectividad y equipos tecnológicos adecuados. El primer reto para Saray fue este cambio, sumado a que ella misma no disponía de internet en su casa y pasaron un par de meses antes de que pudiera contratar el servicio y el operador realizara la instalación. Mientras tanto, tuvo que asumir el costo de recargar datos en su celular para trabajar en línea con bastantes limitaciones.

En la experiencia de Saray pueden reconocerse seis subcategorías de recursos que utilizó: Aplicaciones para videollamadas, videos producidos por ella misma, papelería, planeador de clases, objetos de la casa y mensajería de WhatsApp (figura 1).

Figura 1. TIC y otros recursos usados por Saray



Fuente: Elaboración propia.

En el título anterior se hizo referencia al uso de Cisco Webex Meeting para realizar encuentros sincrónicos con sus estudiantes. Utilizó una versión gratuita a través de su correo de Gmail y los estudiantes accedieron a estas videollamadas desde los correos de sus padres. Inicialmente intentó usar la plataforma Zoom, también en su versión gratuita, pero el funcionamiento de este recurso no fue el esperado.

Además, la aplicación WhatsApp fue utilizada para las videollamadas individuales, ya que estaba al alcance y era de fácil uso para la mayoría de las familias.

Saray realizaba a la semana entre cinco y quince vídeos con el fin de brindarles una explicación detallada a sus estudiantes sobre las actividades. Los videos se compartían durante el encuentro sincrónico, y para los estudiantes que no lograban asistir al encuentro se compartía el video en el grupo de WhatsApp. Así lo explicó Saray en uno de los talleres de reflexión:

Si vamos a hacer un dibujo, yo quiero que en el encuentro con los niños, paso a paso hagamos ese dibujo; entonces no puedo estar con los otros niños; entonces yo hago un videíto del paso a paso del dibujo y se lo envió a los papitos.

Entonces, sí hago como doble trabajo, porque primero hago la actividad para hacer el video y luego hago la actividad con los niños en el encuentro.

Para realizar sus videos, Saray tuvo que conseguir diferentes recursos tecnológicos: computador, celular, recursos digitales y materiales. Aunque a ella le gustaba hacer los videos, los procesos de preparación, grabación, edición y cargue en internet fueron muy desafiantes. Prácticamente tuvo que disponer un estudio audiovisual en casa y a menudo buscar ayuda de quienes convivían con ella.

Tuve que pedirle a mi mamá que me hiciera el favor de grabarme, y a mi pareja también, pero no siempre ellos estaban ahí. A veces me tocaba ingeniármelas, colocar el celular en una silla, en una mesa, encima de mi cama (...) Mi celular no es así como ¡guau!, el mejor, la camarita no me ayudaba mucho (...) Me tocó muchas veces ingeniármelas (...) incluso llegó un momento en que me dije “voy a tratar de enviar menos videos

porque...” busque material, que haga, que el paso a paso, que edite, que la canción, que la voz no me escuché bien (...) Al principio yo no sabía en qué programa editar videos, nada de eso, no los había utilizado.

Pero no todos los retos surgieron por el uso de TIC, también los recursos de papelería fueron variados e indispensables para cada actividad. Entre los usados con mayor frecuencia están: hojas reciclables, pegamento, lápiz, colores, grafos, vinilos, tijeras y borrador. Algunos de estos recursos estaban disponibles para los estudiantes en casa, otros no. Esto representó uno de los grandes problemas para Saray, ya que las circunstancias limitaban las posibilidades de los padres de familia para conseguir materiales. A veces no encontraba cómo hacer, porque no podía solucionar las dificultades de cada estudiante: “Profe, que no tenemos lápiz rojo, que no tenemos sacapuntas...”. Siempre había alguna familia, o varias, que no tenían los recursos. En el siguiente fragmento de un taller de reflexión se aprecia esta situación.

— Jazmín: Lo que no sé bien es cómo hicieron para hacer el charco de lodo ¿Sólo lo dibujaban?

— Saray: Sí. Solo lo dibujaban.

— Jazmín: Hubiese sido mejor que lo hubieran hecho con la plastilina ¿No?

— Saray: Pero, es que... sabe por qué no. Es que los papás no tienen material. Es que eso es lo que... Me tocaría con tierra y agüita.

— Jazmín: Eso, sí.

— Saray: Varios papitos me dicen que no van a utilizar cositas de comer, o cositas que necesiten de aseo, o algo así, por esta situación que está pasando.

— Jazmín: Y si en una clase usa plastilina, pero como nos la enseñaron a hacer [en una clase de la licenciatura].

— Saray: Pero ¿se acuerda que esa es con harina?

Esto ocasionó que cada vez se usaran más los recursos que Saray denominó objetos de la casa: tubos de papel higiénico, cartón, cáscaras de

huevo, hojas de la naturaleza, tapas, pasto, trajes, periódico, revistas, majada o tierra, botellas plásticas, jabón, pinchos o palos, piedras, cordón o cuerda, juguetes. En uno de los talleres de reflexión, Jazmín sugirió realizar actividades similares a las que proponía el programa de televisión Art Attack, en el cual a veces eran empleados objetos de la casa como material artístico. Saray acogió la sugerencia y le dio excelentes resultados.

Ya se hizo referencia a que la planeación que Saray realizaba para orientar su quehacer cotidiano en cuarentena se convirtió en un recurso didáctico. En vista de que las familias se volvieron colaboradoras indispensables, ella les enviaba la planeación en pdf, por WhatsApp, para que supieran con anterioridad las actividades programadas para la jornada.

Yo les mando a los papitos en la planeación, escrito todo, todo, lo que tengan que hacer para que los papitos que no se puedan conectar lo hagan como una actividad.

Finalmente, WhatsApp fue la aplicación más útil en tiempos de pandemia para Saray; en especial para mantener una comunicación constante con los padres de familia y con sus estudiantes a través de mensajes de texto o de voz. Ella creó un grupo que fue básico para enviar las actividades semanales con sus respectivos videos y audios. No obstante, también se comunicaba de manera personalizada y privada con los padres de familia y los estudiantes que lo requerían, manteniendo una disposición constante.

## Fuentes de información

En estas circunstancias de pandemia las fuentes de información más empleadas para el óptimo desarrollo de las clases de Saray fueron: sitios web de recursos pedagógicos o temas específicos, canales de YouTube y sus propios saberes.

Al planear sus clases, en primera instancia, se basaba en sus conocimientos previos, adquiridos en su formación como docente y a lo largo de su vida. Sin

embargo, complementaba y actualizaba sus saberes consultando fuentes de prestigio y credibilidad, de acuerdo con los objetivos y los temas.

Por tratarse de trabajo remoto en medio de la cuarentena, se enfocó en consultar en internet. Entre los sitios que más consultaba se encuentran Pinterest y páginas de fundaciones educativas con las cuales el Colegio Fundareserva tiene convenios. La información que hallaba en estas fuentes, ella la procesaba para realizar las guías y las presentaciones para los niños.

También usaba canales de YouTube en los cuales encontraba cantos y cuentos en versiones adecuadas a sus estudiantes. En estos casos, a través de los padres de familia, compartía con los estudiantes el enlace para que accedieran directamente a la fuente.

## Satisfacción de la maestra

Para Saray y sus compañeras coinvestigadoras, ser docente, además de ser una profesión, es una vocación que implica poner lo mejor de sí en cada lugar donde tengan la oportunidad de enseñar. Realizar una vocación genera felicidad; pero, como todo en la vida, existen también momentos tristes, algunos de estrés y hasta un poco de frustración.

Un día me puse a llorar porque estaba muy... como... ¡Uy, no sé! No sabía qué hacer. No sabía cómo explicarles en la virtualidad algo... Entonces me frustré mucho.

Saray compartió con sus compañeras sus emociones adversas y favorables en torno a su quehacer pedagógico. Se presentarán a continuación tres subcategorías sobre su satisfacción como docente en medio de esta situación de emergencia: momentos de alegría, incertidumbres y reflexión sobre su labor.

Considerando que su relación con los padres de familia se transformó radicalmente y se volvió mucho más intensa y constante, esta relación, como cualquier otra, terminó generando emociones favorables y adversas. Por fortuna, con el paso

de las semanas las tensiones se fueron superando y primó la satisfacción ocasionada por su interacción con las familias, como afirmó en uno de sus audios:

Me siento muy satisfecha. Durante esta semana he tenido muchas sorpresas con respecto al compromiso de los padres de familia, ya que sentí el apoyo de ellos mucho más, sentí el compromiso de ellos con las actividades. Así mismo, dudas que ellos tuvieran, inquietudes, me las realizaron. Creo que vamos mejorando la relación con los padres de familia. Así que me siento muy satisfecha por lo que pude hacer esta semana.

También en la reunión me felicitaron. Sé que estoy llevando un proceso muy bonito con los niños y me siento muy feliz por eso.

Aquel fortalecimiento paulatino de su relación con padres de familia, le propició alegría. Sin embargo, la mayor fuente de esta emoción fue el aprendizaje de sus estudiantes, los logros que alcanzaron con el paso de las semanas. Y entre estos, los resultados del proyecto *Los animales de la granja* tienen el primer lugar.

Yo creo que mi alegría más grande fue cuando terminamos la granja. Yo me daba cuenta de que ellos realizaban las actividades, ellos me enviaban evidencias, y poco a poco como que todo se iba organizando. Entonces, yo sentí esa felicidad de saber que las cosas iban bien y que ellos estaban haciendo las actividades. Eso era para mí fue algo muy, muy, bonito (...) Esa granja fue muy bonita y todos la hicieron.

Pero la satisfacción vino luego de atravesar por la gran incertidumbre que el distanciamiento fue ocasionando en Saray. En esta frase rotunda, les expresó a sus compañeras esta enorme e insoportable incertidumbre:

Yo quiero ya estar en el colegio porque yo siento que uno pierde tanto de ellos, que uno no sabe si están aprendiendo o no.

En repetidas ocasiones, Saray no podía estar segura de los aprendizajes de los estudiantes porque no se conectaban a las videollamadas para ver sus procesos de desempeño, no le enviaban las evidencias de actividades asincrónicas o estas evidencias le daban la impresión de que las actividades

no habían sido desarrolladas por el estudiante, que alguien había intervenido demasiado, quizás con la intención de que el niño fuera bien evaluado y la profesora quedara tranquila.

Además de incertidumbre, durante este período, Saray tuvo que enfrentar situaciones que le causaron sentimientos de tristeza y preocupación. Entre las situaciones más impactantes para ella, estuvo el retiro de uno de sus estudiantes por decisión de sus padres, y el hecho de que una madre de familia le comunicó que su hijo tenía problemas emocionales por causa de la cuarentena.

Esta semana me ocurrió que un niño estaba como un poquitico... como bajito de nota ya, por el encierro, eso ya le está afectando mucho.

Este caso particular preocupó a Saray. Se estaba afectando el aprendizaje y la tranquilidad del niño. Por varios días se sintió impotente y frustrada. Hasta que, junto con mamá y papá, tomaron cartas en el asunto e implementaron algunos cambios: no presionarlo a la hora de hacer las actividades y mantener contacto permanente vía WhatsApp con la profesora. Así, el niño fue superando sus problemas y Saray recobrando la tranquilidad y la satisfacción.

En este aspecto, en la satisfacción, Saray tuvo una gran aliada, la reflexión sobre su labor, sobre cómo está llevando hasta los hogares de sus estudiantes actividades que propiciaran los aprendizajes más fundamentales e importantes, en circunstancias que exigían un mayor compromiso por parte de las familias y de los niños, igual que de ella.

Por esta razón, su participación en esta investigación adquirió mayor sentido para ella. Realizar una reflexión periódica, sistemática y acompañada por sus pares y su profesor, saber que no estaba sola en un período tan crítico, recibir sugerencias e inquietudes, fue una experiencia que influyó mucho en sus emociones y aumentó su seguridad y satisfacción.

También el respaldo de la institución fue clave para sobrellevar los momentos difíciles de esta experiencia, contar con la rectora, la coordinadora y sus compañeras, tener la certeza de no estar sola frente a la adversidad.

La rectora es una persona muy humana, y las docentes (...) todo el apoyo. Yo podía tener cualquier pregunta... mi coordinadora fue alguien súper esencial para mí, me apoyaba, me respondía... entonces como que estuvimos siempre todas apoyándonos.

## Evaluación de los aprendizajes

La evaluación realizada por Saray a los aprendizajes de los estudiantes fue cualitativa y se basó en la observación que ella pudo hacer del desempeño de los niños y las evidencias del desarrollo de actividades que le remitían los padres de familia, imágenes y videos a través de WhatsApp.

Llevar a cabo esta evaluación fue retador. En algunos casos las posibilidades que Saray tuvo para observar a sus estudiantes fueron pocas debido a que no se conectaban a las videollamadas de grupo y las evidencias no cumplían con el propósito de mostrar los aprendizajes alcanzados. Como se mencionó en páginas anteriores, estas limitaciones generaron en Saray una gran incertidumbre porque ella cree que la evaluación cumple el objetivo de orientarla, para determinar si las actividades que diseña y desarrolla van por buen camino.

En mi caso es muy complejo decir “bueno sí los niños están aprendiendo”. Uno está en las videollamadas con ellos y uno les pregunta. Sí, uno se da cuenta que envían evidencias y eso... pero es difícil, varios papitos, no todos y no siempre, me han enviado actividades muy lindas... entonces yo digo... “bueno papitos me gustaría que el niño volviera a hacer la actividad”... entonces como que caen en cuenta. En ese sentido he sido como muy cansoncita, de que si veo que una actividad no está hecha por el niño, hacer que el niño la haga. Entonces, cuando me envían la evidencia nuevamente, ahí me doy cuenta de que el niño sí la hizo.

Para ampliar sus oportunidades de evaluar a los estudiantes y brindarles un acompañamiento y una retroalimentación más personalizada, Saray decidió realizar un encuentro de manera individual con cada estudiante, realizando

una videollamada por WhatsApp. Les asignaba el horario de las llamadas previamente a los padres, para que estuvieran atentos a esta comunicación y tuvieran los materiales listos, ya que realizaban alguna actividad sencilla. Estas videollamadas también fueron un canal importante para que los padres pudieran realizar preguntas o sugerencias con más confianza. En algunas ocasiones, citó a dos niños a una misma videollamada para facilitar su interacción y reducir la cantidad de trabajo y el tiempo que requerían estos encuentros.

Luego de recibir las evidencias de cada estudiante y analizarlas, Saray realizaba su retroalimentación. Esta tenía, por una parte, un componente de motivación que le hiciera al niño sentirse capaz y valorara su esfuerzo; y por otra, orientaciones para mejorar los procesos.

Por ejemplo, yo cuando ellos me envían la evidencia, yo estoy muy pendiente de revisarles tan pronto lo hacen (...) yo les envío una notica de voz. Al principio enviaba videos pero me di cuenta de que es como complicadito, entonces lo hago por medio de notas de voz... si está bien, si necesitamos mejorar el coloreado... les doy indicaciones. Y les estoy enviando todos los días a los niños unas imágenes, que son estrellitas con felicitaciones, cositas que ellos puedan ver y escuchar.

Saray sabía que su retroalimentación llegaría directamente a los teléfonos de los padres de familia, quienes se encargarían de que los estudiantes la vieran o la escucharan. Sin embargo, siempre los destinatarios de sus mensajes fueron los niños. Ella quería que sintieran que les hablaba directamente su profesora, que ella estaba con ellos, acompañando sus procesos.

Todas las notas de voz que envío van dirigidas al niño: “¡Hola, amorcito! ¿Cómo estás? Espero que estés súper bien... Oye, yo veo que estás haciendo el coloreado (...) me gustaría que lo hicieras... Tú eres súper inteligente...”.

## Participación de las familias

Esta es una categoría que influyó de manera contundente en las demás. La participación de las familias, en especial mamá y papá, dada la edad de los niños, fue indispensable. Como se ha dejado claro en los títulos anteriores, fueron ellos quienes ayudaron a guiar a sus hijos en casa para desarrollar las actividades diseñadas por Saray.

Este fue el reto más exigente para Saray. Conseguir la cooperación de los padres de esta forma fue un proceso lento, pero poco a poco se logró formar un buen equipo con ellos. Por supuesto, hubo diferencias entre unos casos y otros, debido a los disímiles contextos familiares.

Aunque predominaron el apoyo, la participación y el compromiso, en ocasiones, especialmente al comienzo del aislamiento, Saray percibió ausencia y fallas en la comunicación, los padres de familia se quejaban de exceso de actividades, de falta de tiempo, de fallas con internet, de falta de materiales. A veces no recibía respuesta. No sabía si los niños recibían sus mensajes. Algunos padres de familia daban las gracias y hacían comentarios, o enviaban mensajes de los niños. Otros nada.

Saray comprendía que el proceso de cambio en la enseñanza, los efectos de la cuarentena y la adaptación a la situación afectó los hogares. Ella mejoró lo que estaba en sus manos y esperó con paciencia que el tiempo ayudara. Así sucedió y el balance fue bastante satisfactorio para ella y favorable para los niños.

Pues al principio tanto ellos como yo nos estábamos acomodando... y pues ellos a los horarios que nos brindaba la institución para enviar las actividades, la cantidad de actividades, los materiales... entonces así mismo yo creo que fue esa ausencia, debido a la organización del tiempo, y pues... acomodarnos a la virtualidad.

Luego ya los padres de familia se acomodaron un poco. Yo también me acomodé un poco (...) fuimos poco a poco, entre todos, entre ellos, los niños y yo, fuimos acomodando los horarios... la cantidad de actividades... el horario de cada actividad, los materiales y pues... así mismo el compromiso de ellos con las actividades fue mucho mayor, ya que se notó como el orden, la organización.



---

# MIRADA TRANSVERSAL Y RETROSPECTIVA

Fabio Enrique Barragán Santos

Escribo el presente capítulo varios meses después de haber terminado esta experiencia de investigación en el aula junto a mis estudiantes. Por lo tanto, se trata de una mirada retrospectiva a la impetuosa tormenta que fue el inicio de esta pandemia en confinamiento, desde una situación menos crítica. No lo digo porque la pandemia haya cesado o esté controlada. Muy al contrario, atravesamos ahora un período más difícil, si nos referimos a cantidad de contagios, víctimas fatales y capacidad del sistema de salud colombiano para prestar la necesaria atención a quienes se contagian de Covid-19.

La pandemia sigue, más amenazante que durante los meses de marzo a julio del año 2020. Sin embargo, desde el momento presente es posible reconocer características particulares en aquel período; las cuales lo hicieron sumamente retador e inolvidable. Por ejemplo, el nivel de incertidumbre era altísimo, se desconocía mucho sobre la naturaleza biológica del coronavirus y las medidas iban siempre acompañadas de un carácter provisional, transitorio, dudoso.

En cuanto a la educación formal presencial, la fractura fue rotunda. Pasar en pocos días de un sistema basado, casi de manera exclusiva, en el encuentro de los estudiantes y el profesor en un salón de clases a una modalidad en la que cada uno estaba confinado dentro de su vivienda requirió de una adaptación verdaderamente extrema por parte de las instituciones, los profesores, los estudiantes y las familias. Adaptación que no ha terminado y no ha sido tan exitosa como quisiéramos, por múltiples razones. Hoy día se reconoce que el impacto de la pandemia en la educación puede ser desastroso si las clases presenciales no inician pronto.

En estas páginas compartiré algunas reflexiones, inquietudes y conclusiones que surgen de mi experiencia como maestro de este grupo de dieciséis estudiantes durante los primeros cinco meses de la emergencia sanitaria en Colombia. Este capítulo no forma parte, en sentido estricto, de la investigación desarrollada. Sin embargo, puede que lo expresado en estas páginas complemente, de alguna forma, las perspectivas de las estudiantes, que se han presentado en capítulos anteriores. Al fin y al cabo, sus aprendizajes y experiencias están íntimamente ligados con los míos.

Me concentraré en cuatro aspectos que desarrollaré en sendos subtítulos. Y terminaré estos párrafos introductorios diciendo que estas cinco maestras enfrentaron los retos de aquella temporada llenas de incertezas y temores, sin un manual que las orientara, sin una experiencia, propia o ajena, que les sirviera de referente. Aun así, tuvieron mucho acierto y excelentes resultados. Demostraron su creatividad, su disposición para aprender y sus capacidades pedagógicas. Adaptaron su planeación y sus metodologías para enseñar con amor y eficiencia. Adaptaron también su vida y su hogar. Llevaron el aula a su casa, destinaron un espacio allí para construir un ambiente propicio en el cual pudieran hacer su trabajo, se apropiaron de las tecnologías necesarias y realizaron, con estudiantes y padres de familia, una gama de actividades didácticas variadas y de alta calidad y pertinencia pedagógica.

Sus compañeras, en el rol de coinvestigadoras, también merecen reconocimiento. La cooperación que les brindaron a quienes tuvieron el rol de maestras investigadoras no solo fue conceptual y pedagógica sino también emocional. Sus aportes, desde la perspectiva de quien no está afectado directamente, pero se halla comprometido, ayudaron a transformar las prácticas de aula y a salvar una situación que amenazaba a sus compañeras.

Qué sensación tan especial y maravillosa es esta de admirar a mis estudiantes, como maestras, como estudiantes, como madres, como mujeres que asumieron con valentía todos los roles que les correspondieron, aferrándose a su misión, a su vocación y a sus compromisos para sobrevivir durante una vorágine inesperada e implacable.

## **Videollamadas: para salvar la interacción en el aula**

Con diferencias obvias, y evidentes en cada caso, las videollamadas grupales fueron actividades primordiales en las cinco experiencias. Representaron el interés de todos los actores educativos por mantener las metodologías de enseñanza habituales cimentadas en el encuentro sincrónico, y la única oportunidad de preservar la interacción directa de la maestra con los estudiantes (y de ellos entre sí).

En todos los niveles educativos, las videollamadas grupales hicieron sentir y pensar que la pandemia no había echado a perder la educación totalmente, que aún había clase y había colegio, que la vida continuaba a pesar del aislamiento. No obstante, las maestras de esta investigación sabían bien que se trataba solo de una forma de resistencia, valiosa pero incapaz de reemplazar la clase presencial, tan necesaria para el desarrollo de los niños.

La interacción social que propicia la escuela en la primera infancia es determinante para que el niño configure un autoconcepto favorable, basado en la confianza en sí mismo y el manejo de sus emociones (Campo, 2014). Es obvio que unas cuantas videollamadas semanales no facilitan la misma interacción social, ni el mismo tipo de relación entre las maestras y los niños.

La relación entre el profesor y los niños, es decir, la interacción que se produce durante la actividad escolar diaria es fundamental, tanto por los beneficios que aporta desde el punto de vista de las relaciones con otros como por los beneficios que se obtienen a través de ella en el proceso de aprendizaje (Hernández, 2017, p. 6).

Ahora bien, las videollamadas incluían algunos problemas. Para empezar, la conectividad en casa (de los estudiantes y las maestras) no era buena. Incluso, en algunos casos, no se disponía de internet y hubo que incurrir en gastos imprevistos para contratar el servicio, en una época que amenazaba la economía de las familias.

Hay que tener en cuenta que la conectividad en Colombia y en varios países latinoamericanos presenta aún muchas deficiencias. Tanto en hogares como en instituciones educativas hay escasez de computadores, conexión a internet y capacitación para el aprovechamiento de estos recursos (Peña, Cuartas y Tarazona, 2017; Cepal-Unesco, 2020). Por supuesto, aquí me refiero a una situación común para todos los profesores que tuvimos que realizar videollamadas. No se trata de algo particular de este estudio.

Superados los inconvenientes tecnológicos no desaparecían los problemas de las videollamadas. Algo muy complejo fue que implicaron alguna intromisión en la vida privada de los estudiantes y los profesores. En algunos casos, la

situación fue resuelta de manera contundente y acertada con la disposición de algún rincón, o habitación, en donde pudiera controlarse mejor lo que podría verse o escucharse, con una pared, un armario, un cuadro, o un bonito paisaje al fondo. Sin embargo, fue común que durante una videollamada se observaran y oyeran escenas de la vida cotidiana, incluidos vendedores ambulantes voceando para ofrecer sus productos, motores y pitos de vehículos, alguien cantando o ladridos de perros enfurecidos.

Aunque esto significó para quienes enseñábamos un significativo reconocimiento de los entornos de nuestros estudiantes, siempre estuvo el riesgo de que los participantes de la clase fueran testigos de alguna escena incómoda. Conscientes de ello, algunos optaron por mantener la cámara apagada durante las videollamadas; lo que agregó otra adversidad a la labor pedagógica porque los procesos de enseñanza y aprendizaje no se nutren solo de la comunicación verbal sino que requieren también otros lenguajes, como el gestual y el corporal; los cuales determinan en muchos casos que el docente perciba si los objetivos se están cumpliendo o no, si las actividades didácticas están funcionando como planeó.

Aunque las videollamadas grupales fueron analizadas en ese estudio como actividades didácticas, en realidad fueron un conjunto de estas. En el transcurso de las videollamadas se oró, se conversó sobre la vida cotidiana, se conmemoraron cumpleaños, se orientó el desarrollo de guías didácticas, se realizaron juegos virtuales, las maestras hicieron sus explicaciones, los estudiantes llevaron a cabo exposiciones, se hizo actividad física, se leyó oralmente... en fin, se desarrolló una gran variedad de actividades para aprovechar la interacción simultánea.

Por su parte, las videollamadas individuales, o en pequeños grupos de dos o tres estudiantes, resultaron una alternativa muy útil para las maestras en cuanto a la necesidad de atender de manera personalizada a los estudiantes; en especial a aquellos que no tenían la posibilidad de conectarse a las videollamadas grupales. Estas videollamadas, por lo general, se hicieron empleando WhatsApp, una tecnología mucho más popular y sencilla que las aplicaciones para videollamadas, que antes de pandemia eran totalmente desconocidas para la mayoría de la población.

No obstante, la realización de videollamadas individuales representó un desgaste adicional para las maestras. Podía equivaler a hacer la misma clase varias veces, aumentando su tiempo de ocupación laboral de una forma insostenible.

## **Actividades asincrónicas: aprender sin la maestra**

Las cinco maestras necesitaron durante este período muchas actividades asincrónicas que los estudiantes pudieran desarrollar sin su acompañamiento. Lo que hizo particularmente difícil este reto fue el nivel de autonomía de los estudiantes. Debido a su edad, se generó dependencia de la participación de las familias para los procesos que antes eran de naturaleza escolar.

Esta demanda de participación generó nuevas tensiones y conflictos ya que fue, para madres y padres, bastante mayor que la acostumbrada y se sumó a la compleja problemática familiar de aquella época. Hay que recalcar que muchas personas en el país quedaron desempleadas o tuvieron que suspender sus actividades económicas. El confinamiento en casa podía tener su lado amable (permanecer juntos en familia más tiempo, todo el día); sin embargo, se sabe que el clima familiar y la convivencia en el hogar no siempre resultaron favorecidos, por el contrario, los casos de violencia intrafamiliar se aumentaron.

A lo interno de las familias, que se han visto forzadas a desplegar nuevos modos de convivencia, nuevos roles y retos, se han presentado también nuevos modos de violencia, en hogares donde no existían antes de la crisis sanitaria; o su incremento en aquellas familias en las que antes se habían presentado formas violentas de relación. Estas situaciones no ocurren únicamente en las relaciones de pareja, sino que se han diversificado, existiendo también violencia hacia los niños, niñas y adolescentes, hacia los adultos mayores y, en general, estableciéndose de forma conjugada en torno a las relaciones de poder ya establecidas en cada familia (Montero, Bolívar, Aguirre y Moreno, 2020).

En los casos de las maestras de preescolar, su dependencia de la participación de las familias fue casi absoluta y empezaba por la comunicación

con los estudiantes. Los mensajes que las maestras enviaban a los niños llegaban a su mamá o su papá en primera instancia. Lo esperado era que ellos retransmitieran textualmente el mensaje a los niños, pero también ocurría que lo transformaban o lo omitían, quizás por olvido, o porque no lo consideraban necesario.

Por otra parte, en especial en preescolar, fue frecuente que la participación de las familias se excediera, terminando por limitar el aprendizaje de los estudiantes. Las maestras a veces notaban que las evidencias de aprendizaje no coincidían con el desempeño de los niños en las actividades sincrónicas ni con los niveles de desarrollo normales y esperables. Esta situación también fue problemática y requirió manejos muy prudentes y asertivos de las maestras para evitar nuevas confrontaciones con los padres de familia.

En la medida en que los niños eran mayores, el nivel de autonomía también y la necesidad de ayuda de las familias fue diferente. Los estudiantes entonces requerían apoyos como encargarse de la cámara, responder entrevistas, aportar materiales y recursos y supervisar la realización de recetas.

En cualquier caso, con independencia de la edad y el grado de los estudiantes, se requería que ninguna actividad didáctica fuera ajena al entorno familiar. Esto significó pensar las actividades didácticas no solo para el estudiante sino también para alguien en casa que las orientaría o acompañaría. Las actividades tenían que ser adecuadas para el aprendizaje de los estudiantes en circunstancias de aislamiento social, las instrucciones debían ser claras para estudiantes y padres de familia.

Los problemas no se hicieron esperar desde el primer momento. Además de las limitaciones tecnológicas, la falta de materiales y las dificultades para conseguirlos retaron la creatividad de las maestras. Es sorprendente cómo ellas lograron idear actividades adecuadas a estas circunstancias, empleando muchos recursos que no tenían naturaleza didáctica, pero estaban disponibles en casa y otros que resultaran de fácil consecución para los estudiantes.

Finalmente, a pesar de tantos esfuerzos para que los niños y sus familias pudieran realizar actividades didácticas de forma asincrónica, las maestras se vieron

forzadas a mantener disponibilidad para atender consultas e inquietudes por vía telefónica y por chat, incluso en horarios no laborales y desconsiderados con ellas. Una explicación para este fenómeno puede ser la prevalencia de una tendencia instruccional en la enseñanza. Es decir, la costumbre de que los profesores vayamos guiando y corrigiendo, paso a paso, el desarrollo de las actividades, para evitar los errores, como si estos no pudieran ser parte de las experiencias y los aprendizajes, como si no pudieran existir varias formas de hacer las cosas.

Quizás esta pandemia tenga un efecto en tales costumbres y transforme paradigmas educativos centrados en el docente catedrático o instructor, para darle cabida a un maestro mediador que favorezca más el aprender a aprender, la investigación, el pensamiento crítico y la creatividad.

## **Las competencias TIC: necesarias pero insuficientes**

Sin duda, las tecnologías de la información y la comunicación han sido aliadas de los maestros en tiempos de pandemia. Gracias a ellas hemos mantenido la comunicación con nuestros estudiantes y sus familias, y con nuestros compañeros y directivos. Además, hemos explorado nuevas maneras de enseñar y aprender que nos han transformado, probablemente para siempre.

Las cinco experiencias de este estudio permiten apreciar el funcionamiento en las maestras de las cinco competencias TIC reconocidas por el MEN: tecnológica, pedagógica, comunicativa, de gestión e investigativa (2013). Esto propició su adaptación a la enseñanza remota obligatoria en este período.

Es probable que el hecho de que se trate de jóvenes que no conocieron el mundo sin internet sea una causa de su exitosa adaptación. Sin embargo, afirmar que esta es la única causa, o la más relevante, sería desconocer muchos casos de profesores mayores que también han demostrado competencias TIC y capacidades para adaptarse.

La situación de crisis sanitaria, confinamiento y enseñanza remota, puso a prueba habilidades cognitivas y motrices necesarias para el uso de las tecnologías

digitales; sin embargo, también fueron indispensables habilidades psicosociales, inteligencia emocional y creatividad. Estos aspectos están asociados, más que a la generación que pertenece cada maestro, a su carácter, su disposición para aprender y desaprender, y sus experiencias educativas específicas.

Como lo afirman profesores de la Universidad de Sao Paulo: “es probable que algunos docentes se adapten y otros desarrollen enfermedades mentales, especialmente en vista de la necesidad de adaptación que se impone ante la pandemia actual” (Ribeiro, Scorsolini-Comin y Dalri, 2020).

En síntesis, los retos para las cinco maestras no consistieron simplemente en aprender a usar plataformas virtuales, aplicaciones digitales, equipos de cómputo, celulares y otras herramientas TIC para la enseñanza. En ocasiones, como se presentó en los capítulos correspondientes a las experiencias, fueron mucho más exigentes e imprescindibles: solucionar de forma constructiva problemas y conflictos, tolerar la frustración, planear, organizar el tiempo, tener disciplina, tener paciencia, conocerse, expresarse con asertividad, escuchar activamente y otras habilidades de índole similar.

## **Investigación Acción y disposición para abrir el aula**

Autores de reconocida y acertada trayectoria señalan la conveniencia de la reflexión cooperativa en los procesos de Investigación Acción en educación. “Los profesores que trabajan en este género de investigación necesitan ponerse mutuamente en comunicación. Han de informar de su trabajo”, afirma Lawrence Stenhouse (2010, p. 212). “La crítica de pares profesionales, es decir, de otros maestros investigadores, y la autocrítica de la práctica pedagógica, han permitido un desarrollo profesional que ha llevado a procesos liberadores de los maestros investigadores”, asegura Bernardo Restrepo (2009, p. 54).

Así mismo, mis experiencias como maestro investigador, como promotor de procesos de Investigación Acción con colectivos de maestros y como docente de investigación, me permiten asegurar que existe una notable diferencia entre el saber que se construye en la reflexión solitaria y el que se configura

en la reflexión cooperativa. Conocer diversas perspectivas, cuestionamientos e iniciativas, dialogar en torno a las convergencias y los desacuerdos, compartir lo que se siente, se sabe y se ignora, admirar el trabajo de los colegas y reconocer las limitaciones del propio trabajo, son ganancias de la reflexión cooperativa que favorecen la ampliación de la perspectiva personal del maestro y de su saber pedagógico.

Por supuesto, se trata de procesos que requieren superar el individualismo, el hermetismo, el aislamiento, la desconfianza. Se necesita abrir el aula para que otros maestros la conozcan. Esto es algo que no solo se logra con la observación de campo. También gracias a la conversación durante los talleres de reflexión, a partir del hecho de que el maestro relata para sus pares lo que hizo en el aula y expone sus percepciones, sus satisfacciones, sus descubrimientos y sus interrogantes.

Esto fue lo que sucedió en los talleres de reflexión llevados a cabo por las estudiantes en esta investigación. Esta actitud es merecedora de reconocimiento y gratitud hacia las maestras investigadoras. Cada una abrió su aula para sus compañeras, iniciando así un diálogo que se fue robusteciendo semana tras semana, con el transcurso de los talleres. También merece que se reconozca la disposición de las compañeras coinvestigadoras para escuchar a las maestras e intentar aportarles, con respeto, generosidad y camaradería.

Se llegó de esta manera a un conjunto de aprendizajes de tipo pedagógico e investigativo. Es decir, aprendieron (aprendimos) mucho de aquello que significa ser maestro y lo que significa ser investigador, para fortalecer el ideal que da sentido a las asignaturas de investigación en el Programa de Licenciatura en Educación Infantil; el cual consiste en que seamos en la práctica una sola cosa que vale por dos: maestros investigadores.

# REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cabrera, M. (s.f.). *Introducción a las fuentes de información*. Universidad Politécnica de Valencia. Disponible en <https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/7580/introduccion%20a%20las%20fuentes%20de%20informaci%3%83%c2%b3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Camilloni, A. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Campo, L. (2014). El desarrollo del autoconcepto en niños y niñas y su relación con la interacción social en la infancia. *Psicogente*, 17 (31), 67-79. Disponible en <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1470/1455>
- Cepal-Unesco (2020). La educación en tiempos de la pandemia de Covid-19. Cepal-Unesco. Disponible en <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>
- Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios*. Revista Latinoamericana de Educación, 3 (1), 102-115. En <https://doi.org/10.18175/vys3.1.2012.07>
- El Tiempo*. (15/03/2020). Se suspenden clases presenciales en todos los colegios del país. En <https://www.eltiempo.com/politica/coronavirus-en-colombia-se-suspenden-clases-presenciales-en-colegios-publicos-y-privados-473100>
- Elliott, J. (2005). *La investigación acción en educación*. Madrid: Morata.

- Gárate, C. (2011). Los talleres de reflexión pedagógica una realidad difícil de llevar a cabo. [Tesis de maestría, Universidad de Chile]. Disponible en [http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/105867/cs-garate\\_c.pdf?sequence=3](http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/105867/cs-garate_c.pdf?sequence=3)
- Ghiso, A. (1999). El taller en procesos de investigación interactivos. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 5 (9), 141-153.
- Hernández, Y. (2017). *La interacción en la etapa de educación infantil* [Trabajo fin de grado, Universidad de Valladolid]. Disponible en <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/26458>
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó.
- Medina, A. y Salvador, F. (Coords.) (2009). *Didáctica general*. Madrid: Pearson Educación.
- MEN. (2013). *Competencias TIC para el desarrollo profesional docente*. Disponible en [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339097\\_archivo\\_pdf\\_competencias\\_tic.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf)
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. España. (2014). *La participación de las familias en la educación escolar*. Disponible en [http://www.eunec.eu/sites/www.eunec.eu/files/members/attachments/estudioparticipacion-cee\\_digital\\_r.pdf](http://www.eunec.eu/sites/www.eunec.eu/files/members/attachments/estudioparticipacion-cee_digital_r.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional -MEN-. Colombia. (04/16/2009). Decreto 1290. Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Disponible en [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_1290.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf)

Ministerio de Salud y Protección Social. Colombia. (03/06/2020). Colombia confirma su primer caso de Covid-19. Disponible en <https://www.minsalud.gov.co/Paginas/Colombia-confirma-su-primer-caso-de-COVID-19.aspx>

Montero, D.; Bolívar, M.; Aguirre, L. y Moreno, A. (2020). Violencia intrafamiliar en el marco de la emergencia sanitaria por Covid-19. *CienciAmérica*, 9 (2), 261-267. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7746453>

Organización Mundial de la Salud (2020). *Nuevo coronavirus 2019*. Disponible en <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019>

Peña, H.; Cuartas, K. y Tarazona, G. (2017). La brecha digital en Colombia: un análisis de las políticas gubernamentales para su disminución. *Redes de Ingeniería*, vol. especial, 59-71. Disponible en <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/REDES/article/view/12477/13075>

Presidencia de la República. Colombia (03/17/2020). Decreto 417. Por el cual se declara un estado de emergencia económica, social y ecológica en todo el territorio nacional. Disponible en [https://coronaviruscolombia.gov.co/Covid19/docs/decretos/presidencia/51\\_Presidencia\\_Decreto\\_417.pdf](https://coronaviruscolombia.gov.co/Covid19/docs/decretos/presidencia/51_Presidencia_Decreto_417.pdf)

Presidencia de la República. Colombia. (03/22/2020). Decreto 457. Por el cual se imparten instrucciones en virtud de la emergencia sanitaria generada por la pandemia del coronavirus Covid-19 y el mantenimiento del orden público. Disponible en <https://coronaviruscolombia.gov.co/Covid19/docs/decretos/presidencia/82-decreto-457.pdf>

Restrepo, B. (2009a). Investigación de aula: formas y actores. *Revista Educación y Pedagogía*, 21 (53), 103-112. Disponible en <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9835/9034>

- Restrepo, B. (2009b). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, 7, 45-55. Disponible en <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/548>
- Ribeiro, B.; Scorsolini-Comin, F. Y Dalri, R. (2020). Ser docente en el contexto de la pandemia de Covid-19: reflexiones sobre la salud mental. *Index de Enfermería*, 29 (3), 137-141. Disponible en [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-12962020000200008&lng=es&tlng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962020000200008&lng=es&tlng=es).
- Stenhouse, L. (2010). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Vargas, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 58 (1), 68-74. Disponible en [http://www.scielo.org.bo/pdf/chc/v58n1/v58n1\\_a11.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/chc/v58n1/v58n1_a11.pdf)



# ENSEÑAR DESDE CASA:

UN GIRO TRANSFORMADOR EN TIEMPOS DE PANDEMIA

