

UNIVERSIDAD SANTIAGO DE CALI

Maestría en Educación

Leny Zamira Ruiz Ríos

Impacto de la pandemia en las estrategias, aprendizajes y competencias pedagógicas de los docentes

Resumen

Este trabajo describe las estrategias pedagógicas desarrolladas por los docentes de primaria de la Institución Educativa Técnico Industrial (I.E.T.I.) Donald Rodrigo Tafur en el periodo de postpandemia, en comparación con la prepandemia y pandemia. La investigación es de tipo descriptivo-interpretativo con enfoque cuantitativo y cualitativo, diseño bivariado, en tanto indaga por el impacto de la pandemia en las estrategias pedagógicas construidas por el docente para impedir la parálisis del proceso de aprendizaje. Los profesores de instituciones públicas enfrentan limitaciones, incluida la infraestructura para el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). Se proyectó trabajar con una muestra de 50 docentes, pero finalmente sólo 20 participaron por diferentes motivos. Algunos resultados observados presentan cómo antes de la pandemia sus estrategias estaban más ligadas a los recursos físicos disponibles, con seguimiento a los lineamientos de la institución y aprendizaje cooperativo. Durante la pandemia los docentes se ven forzados a adquirir habilidades en el uso de los diferentes recursos TIC de manera casi obligatoria, entre ellas el uso de diferentes páginas y plataformas para orientar las clases virtuales, haciendo ajustes particulares al plan de área institucional, con aprendizaje autónomo. En postpandemia, muchas de las prácticas y usos continuaron de la misma manera que antes de este suceso, con algunas prácticas más aprendidas como las consultas de las páginas web, uso de redes sociales y uso de plataformas sobre todo la de Google para enseñar. Las planeaciones se ajustan a la realidad del estudiante y el aprendizaje es cooperativo y tradicional; los docentes desean poner en práctica conocimientos “nuevos” relacionados con el uso de las tecnologías mencionadas, pero la institución representa restricciones frente a infraestructura tecnológica necesaria.

Palabras clave

estrategias pedagógicas, Tecnologías de la Información y Comunicación, aprendizajes, competencias, postpandemia.

Abstract

This paper describes the pedagogical strategies developed by primary school teachers at the T.I.E.I. (Technical Industrial Educational Institution) Donald Rodrigo Tafur during the post-pandemic period, in comparison with pre-pandemic and pandemic periods. The research is descriptive-interpretative with a quantitative and qualitative approach, employing a bivariable design, aiming to investigate the impact of the pandemic on the pedagogical strategies constructed by teachers to prevent the paralysis of the learning process. Teachers in public schools face limitations, including infrastructure for the use of Information and Communication Technologies (ICT). Before the pandemic, their strategies were more linked to available physical resources, following institutional guidelines and cooperative learning. During the pandemic, teachers are forced to acquire skills in the almost obligatory use of various ICT resources, including the use of different websites and platforms to guide virtual classes, making particular adjustments to the institutional area plan, with autonomous learning. In the post-pandemic period, many practices and uses continued in the same way as before, with some additional practices such as website consultations, use of social networks, and especially the use of Google platforms for teaching. Planning adjusts to the reality of the student, and learning is cooperative and traditional; teachers wish to implement "new" knowledge related to the use of the mentioned technologies, but the institution represents restrictions regarding necessary technological infrastructure.

Key words

pedagogical strategies, Information and Communication Technologies, learning, competencies, post-pandemic.

1. Introducción

Actualmente, se observa que la educación en sus diversos grados y modalidades continúa siendo afectada por la crisis de salud pública mundial desatada por la pandemia del Covid-19. Antes de ese episodio los docentes tenían una forma de diseñar sus estrategias pedagógicas, luego sobreviene la necesidad de plantear una nueva forma de dar continuidad a los procesos educativos frente a las condiciones de distanciamiento físico entre profesores y estudiantes ocasionado por la pandemia. Todo ello, ha conducido a la aplicación de diversas estrategias por parte de los docentes; algunos con poco o nulo conocimiento y con escasa infraestructura física y en TIC (Tecnologías de la Información y las Comunicaciones), en otros casos. Aun así, frente a la ruptura repentina de la presencialidad, han tenido que verse enfrentados a situaciones como apoyarse en los padres o a incursionar en procesos de adaptación e innovación. En efecto, los docentes ingresan a campos desconocidos para aprender en su práctica docente cómo enseñar haciendo uso de los recursos tecnológicos a su alcance, mediante una extrapolación “basada en un diseño pedagógico para la presencia, aplicando una pedagogía en línea” (Aretio, 2021, p. 16).

Después de confinamientos y restricciones, se da el regreso paulatino al aula con sus nuevas realidades, de situaciones anímicas e infraestructura física y tecnológica con que cuenta la institución educativa. La relación entre docentes y estudiantes en esta nueva realidad pospandémica invita a desvelar cuáles son las competencias que los docentes adquirieron y que actualmente, en las condiciones de la comunidad educativa y su infraestructura, se practican.

El panorama existente plantea grandes desafíos, entre ellos, la cualificación docente en lo pedagógico y didáctico, el manejo que se le debe dar a estos componentes y cómo abordarlos con el apoyo de las herramientas digitales, también revisar las condiciones del contexto educativo y su influencia en la práctica. Los múltiples interrogantes que derivan de este planteamiento general se abordan en el desarrollo de la investigación y permiten no sólo dar respuesta, sino reflexionar frente a las prácticas pedagógicas que se siguen implementando después de este suceso traumático para los docentes, habituados a la presencialidad, pese a que se está en un siglo que se mueve por la virtualidad.

La problemática esbozada genera la necesidad de consolidar estrategias, aprendizajes y competencias pedagógicas acordes con la actualidad educativa, con el apoyo de herramientas tecnológicas que permiten la continuidad de la educación primaria por parte de los docentes, los

cuales incluyen factores esenciales como el planeamiento del currículo, los procedimientos para continuar con el proceso de formación de los estudiantes y el limitado acceso a las TIC en una institución de carácter público.

El cambio drástico de estrategias pedagógicas enmarcadas en lo presencial y físico, luego, en pandemia debido al uso obligatorio de las TIC, buscando una nueva forma para continuar los procesos de aprendizaje en las condiciones de escasa infraestructura y lo que subsiste después de ese suceso, se esbozan aquí en los siguientes antecedentes para dar a conocer estudios relevantes realizados hasta el momento.

El impacto de la pandemia en los procesos educativos es observable en las investigaciones de Sánchez Jacho et al. (2023), su estudio tiene como objetivo determinar los efectos de la pospandemia en el desarrollo lector de los estudiantes, se realiza una comparación entre el antes y después de la pandemia de niños de tercer grado en sus competencias lectoras. En los resultados se evidencia la ausencia de hábitos de lectura en los estudiantes, los cuales presentan bajos niveles de comprensión y de fluidez. Lemke y Steiner (2023) exploran sobre los cambios de escenario de la educación en el contexto de la educación superior y cómo la pandemia ha impactado los entornos de enseñanza y aprendizaje, en los cuales se sugiere capacitación para los docentes en cuanto a las TIC, tiempo para compartir sus estrategias y un diseño intencional de dicho entorno de aprendizaje.

En cuanto al uso de estrategias pedagógicas aplicadas durante esta contingencia autores como Valente et al. (2020) reflexionan sobre la discusión que existe entre la Educación a Distancia (EaD) y la Educación Remota de Emergencia (ERE) que como estrategias, son útiles en situaciones de distanciamiento, pero no significan lo mismo, siendo esta última protagónica en la situación de pandemia. El autor señala a las tecnologías de información como un recurso importante en lo didáctico y pedagógico, aunque de ninguna manera sustituyen la educación presencial y la interacción social. Aretio (2021) aborda la modalidad educativa desde el pre confinamiento, en que se analizan las percepciones dadas a la educación a distancia, priorizando el concepto de “educación a distancia digital”; el confinamiento sacó de su zona de confort a quienes siempre han llevado a cabo su ejercicio pedagógico de manera presencial. La ausencia de infraestructura es la constante en diferentes países del mundo, sobre todo en los que están en vías de desarrollo. En este contexto, algunos docentes son reacios al cambio, otros, han cambiado de paradigma frente al reto

de esta nueva forma de educar. En el posconfinamiento se brindan orientaciones, consideraciones y estrategias para afrontar una nueva pandemia.

Por otra parte, Arce Peralta (2020) muestra su experiencia de práctica docente con niños de tercero de primaria mediante una propuesta en la cual describe la metodología para orientar una clase remota, la cual se basó en buscar material en video en Internet para compartirlo a sus estudiantes; sesiones mediante videoconferencias y para la evaluación de actividades y proyectos por medio de fotos en carpetas digitales, en varias ocasiones, con ayuda de los padres de familia. Wanger (2021) reflexiona sobre las consideraciones que se deben tener con respecto a las estrategias pedagógicas para los jóvenes de secundaria en sectores vulnerables en Argentina. La escuela después de la pandemia debe cambiar la forma de transmitir el conocimiento, transformar la enseñanza de la presentación de temas por parte del docente a que los estudiantes asuman un rol activo frente a la adquisición de sus conocimientos con prácticas activas, como por ejemplo salidas de campo, discusiones, trabajos de investigación y producciones, entre otros.

Adicionalmente, (Herrera, 2020) en su investigación plantea que se deben “considerar posibles estrategias de enseñanza antes y desde la pandemia en las prácticas pedagógicas, asociadas a la era digital, para continuar luego en la presencialidad. Esto con un énfasis en la apropiación de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento” (p. 1). Por otra parte, Mccarty (2020) analiza la pedagogía en la pospandemia en el Japón, destaca que las prácticas previas a este suceso no pueden restaurarse de la misma forma y que posiblemente haya más acceso a actividades asincrónicas y que las clases sean cada vez más de manera semipresencial.

También se pueden observar las estrategias pedagógicas que comparten los autores a nivel de políticas educativas y lineamientos implementados por los profesores durante la pandemia, como lo plantean González y Peñaloza (2022) quienes publican un ensayo que expone desde una visión reflexiva el actuar del docente en Colombia en el sector público durante la pandemia en los años 2020 y 2021 y el regreso a la presencialidad; se manifiesta que la virtualidad no es viable en este país sobre todo por dos factores: difícil acceso a las diferentes herramientas tecnológicas en los hogares y la escasa cualificación docente en el manejo de las TIC. En pospandemia se debe hacer ajustes al currículo, retomar las experiencias innovadoras de la virtualidad, mejorar la cualificación docente y diseñar estrategias para llenar los vacíos académicos de los estudiantes. Finalmente, Deák et al. (2021) publican su artículo en el cual se analiza el escenario pospandemia

de la pedagogía en el sistema educativo en su conjunto. Hacen referencia a la integración de las materias en la pedagogía STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics). El análisis PESTLE (Political, Economic, Social, Technological, Legal, and Environmental) y la matriz condicional podrían ser herramientas poderosas para desarrollar nuevas políticas y marcos pedagógicos.

Teniendo en cuenta las investigaciones descritas en los párrafos anteriores, se busca determinar las estrategias pedagógicas diseñadas por los profesores de primaria que continúan vigentes en pospandemia en sus prácticas educativas en la I.E.T.I. Donald Rodrigo Tafur de Santiago de Cali en el año 2023.

Para cumplir dicho objetivo se plantea responder las siguientes preguntas:

¿Qué estrategias pedagógicas utilizaban los docentes antes de la situación de aislamiento físico?, ¿Qué aprendizajes adquirieron los docentes con el fin de orientar la educación de los estudiantes teniendo en cuenta los limitantes físicos y de recursos tecnológicos durante la pandemia? y ¿Cuáles son las competencias que aún se conservan en cuanto a la ejecución de las estrategias pedagógicas por parte de los docentes después de la pandemia?

Antes de la pandemia por covid-19 los docentes tenían una manera de trabajar, posiblemente utilizaban estrategias pedagógicas con didácticas más relacionadas a lo físico o tangible, varios presentaban cierto temor al uso de las herramientas que brindan las tecnologías de la información; luego llega lo impensado, la sociedad entra en cuarentena, esto impulsa a los docentes inclusive por sus propios medios a buscar diferentes formas de conectarse con sus estudiantes para continuar los procesos educativos; algunos continúan con “cierta resistencia frente al uso de TIC, ya que se ven fuertemente orientados a la implementación didáctica tradicional o simplemente utilizan tecnologías de la informática y la comunicación sin saberlo, dado que su percepción está estrechamente ligada al uso de recursos virtuales asociados a dispositivos electrónicos condicionados por la conectividad” (Sosa et al., 2022,p. 18).

Después de las restricciones impuestas, los estudiantes vuelven a sus clases, inicialmente por medio de subgrupos, luego completamente; entonces, urge al maestro tener en cuenta elementos contextuales que permitan generar procesos pedagógicos orientados a la continuidad educativa nuevamente en presencialidad, en que se aplican elementos aprendidos durante la

pandemia y se puedan seguir replicando los que hayan sido positivos en el proceso de formación remota.

Esta investigación busca sistematizar las estrategias pedagógicas que se utilizaron y continúan vigentes por parte de los docentes de las escuelas públicas para continuar sus prácticas educativas en la enseñanza primaria, a pesar de las restricciones existentes. Esto permite que más profesores tengan acceso a ellas y puedan implementarlas en su quehacer pedagógico, aunque se cuente con muchas limitantes, en el sector oficial.

Los resultados de este trabajo pueden contribuir a la construcción de estrategias pedagógicas en las cuales se tenga en cuenta al estudiante no solamente dentro de la institución, sino fuera de ella, además de dar importancia al canal de comunicación, el desarrollo de contenidos y el contexto. Todo lo anterior atendiendo a la necesidad de una educación para los niños, que responda de manera efectiva a sus intereses particulares, a los de su comunidad y a la sociedad en la cual están inmersos.

Este estudio permite también consolidar las formas, las didácticas que están empleando los maestros para seguir dándole continuidad a los fines que persigue la escuela después de vivir una situación de distanciamiento físico que obligó a utilizar nuevas dinámicas para llegar al estudiante. Es claro que la educación no debe seguir siendo la misma, es clave utilizar recursos tecnológicos que vayan al ritmo de la evolución del ser humano, para forjar el aprendizaje de los estudiantes, su autonomía y responda a aspectos relacionados con una formación integral que la virtualidad no puede alcanzar a cubrir.

1.1. Estrategias pedagógicas frente a la crisis global de la pandemia

La pandemia del Covid-19 representó una crisis de salud mundial que ocasionó la pérdida de millones de seres humanos en el planeta y afectó particularmente la continuidad de la educación en todos los niveles. Los docentes tuvieron que ingeniárselas para enseñar en condiciones de confinamiento y encierro, tratando de ser creativos para utilizar los medios habituales o para actualizarse en el uso de las nuevas tecnologías digitales. En este segundo caso los docentes asumieron su labor educativa como planificadores, diseñadores y aun programadores de *software* educativo en el desarrollo de lo que constituyen las estrategias de enseñanza (Díaz, 2006), procedimientos o recursos utilizados para promover aprendizajes significativos.

Díaz y Hernández (Díaz, 1999) distinguen entre estrategias de “ayuda”, como apoyo proporcionado por el docente al aprendiz y estrategia “inducida”, la que surge del aprendiz por aportes recibidos del docente, como el suministro de instructivos para trabajar en casa en pandemia o la propia búsqueda de información en Internet, respectivamente. En el espíritu del constructivismo, el aprendizaje significativo contempla diversos contenidos curriculares, que equivalen a las competencias (Zabalza, 2006, 2012): declarativos (saber qué, hechos, conceptos, principios), procedimentales (saber hacer, estrategias, destrezas, técnicas, métodos), actitudinal valorativos (el ser, identidad, diferencia, reconocimiento, ética). Más adelante se analiza el concepto de ética bajo la crisis de la pandemia cuando se aborde el sujeto educable con (Zambrano, 2006).

Entre las estrategias de aprendizaje desarrolladas durante la pandemia, que ya existían previamente, están las estrategias en el manejo de las TIC, las estrategias colaborativas, las estrategias metódicas orientadas a reforzar la autonomía, aprender a trabajar y resolver problemas, además de las “estrategias para activar (o generar) conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los alumnos” (Díaz, 1999, p. 82). Uno de los propósitos de este trabajo es justamente reconocer el uso de estas estrategias durante la pandemia y aquellas que se adaptaron a esta situación educativa excepcional; se fortalecieron, se perfeccionaron o se crearon de una forma inédita y constituyen un acervo significativo desde el punto de vista pedagógico.

En la pandemia seguramente se extrapolaron experiencias pedagógicas rutinarias, estrategias de aprendizaje que provenían de un mundo tecnológico mecánico y un mundo de tecnologías digitales, o una combinación de ambos, incluso experiencias de aprendizaje comunes

en cualquier época o cultura humana; por ejemplo, la analogía, cuando se establece que dos cosas son similares en algún aspecto, suponiendo que entre ellas hay factores comunes o cuando una persona extrae una conclusión acerca de un factor desconocido sobre la base de su parecido con algo que le es familiar. El docente acude a la analogía cuando compara el esqueleto humano con el armazón de un edificio, el cerebro con una computadora, la replicación del DNA con una cremallera, el científico con un detective, el flujo sanguíneo con el funcionamiento de una tubería, el ojo humano con una cámara fotográfica, el sistema nervioso humano con un sistema de comunicación, la célula biológica con una fábrica, entre otros (Díaz, 1999).

La estructura cognitiva está definida como el conjunto de conceptos e ideas que un individuo posee sobre un determinado campo de conocimientos, así como la forma en la que los tiene organizados. La experiencia humana no sólo implica al pensamiento, sino también a la afectividad y únicamente al considerarlas en conjunto se capacita al individuo para enriquecer el significado de su experiencia. Las estrategias de aprendizaje constituyen el puente de comunicación entre docentes y educandos sobre conceptos y relaciones, indispensable para que el proceso de enseñanza sea eficaz y significativo. Por su parte, el carácter metacognitivo de las estrategias de aprendizaje se encuentra estrechamente relacionado con el desarrollo de las propias ideas, producto del conocimiento que se va construyendo progresivamente en la vida escolar (Bustamante, 2011).

De otro lado, desde una visión vigotskiana, el aprendizaje implica el entendimiento e internalización de los símbolos y signos de la cultura y grupo social al que se pertenece. De esta manera, una situación educativa, para efectos de su análisis e intervención instruccional, requiere concebirse como un sistema de actividad, donde los componentes por ponderar incluyen el *sujeto* que aprende, los *instrumentos* que se utilizan en la actividad, sobre todo los de tipo semiótico, el *objeto* por apropiarse u objetivo que regula la actividad (saberes y contenidos), una *comunidad* de referencia donde se insertan la actividad y el sujeto, *normas o reglas de comportamiento* que regulan las relaciones sociales de esa comunidad y *reglas* que regulan la división de tareas en la misma actividad (Díaz, 2006).

El maestro es el encargado de la interacción de saberes desde un ejercicio organizado que requiere de diversos elementos que facilitan su labor, que la enriquecen, enfrentando una permanente búsqueda de nuevas formas de enseñanza y didácticas acordes con su realidad y que

permitan la reconstrucción de la relación entre contenidos disciplinarios, procesos cognitivos y aprendizaje (Parra, 2013). Diversas herramientas y artefactos se originan en cada época y tipo de cultura. Las herramientas encarnan la historia de una cultura, permiten o limitan el pensamiento y los procesos intelectuales, proporcionan medios poderosos de comunicación. En la actualidad la educación con TIC es la que genera aprendizajes significativos (Gómez, 2016).

Lo más destacado en este cambio tecnológico que impacta la pedagogía y la didáctica es el paso de la comunicación lineal a la comunicación interactiva, del lenguaje analógico al lenguaje digital y del aprendizaje mecánico al aprendizaje significativo. Las TIC se presentan como una forma activa de construcción del conocimiento, entonces dan al estudiante la posibilidad de permanecer en el sistema educativo y la posibilidad de formarse en la diversidad y la interculturalidad. Es innegable la mediación pedagógica de las TIC (Gómez, 2016, 71). “El alumno debe manifestar una disposición para relacionar, lo sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, cómo que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria” (Ausubel, 1983, 48).

Lo que significan los dispositivos y aplicaciones para el estudiante que experimentó una pandemia mundial de 2019, difiere de lo que significó la radio o la fotografía para un estudiante a comienzos del siglo XX, en la penúltima pandemia, tampoco es la misma experiencia del estudiante entre 2019 y 2023 respecto del docente. El estudiante está más habituado a las relaciones virtuales y el docente a las presenciales. Entonces se puede hablar de una brecha generacional evidenciada en el conocimiento y manejo de diferentes tecnologías. Cabe reconocer, por consiguiente, que el material es potencialmente significativo y puede relacionarse de manera no arbitraria y sustancial con alguna estructura cognoscitiva específica del estudiante, y poseer “significado lógico” por el hecho de mantener una relación intencional y sustancial con las ideas que se hallan disponibles en la estructura cognitiva del estudiante (Ausubel, 1983). Estos autores destacan el proceso que lleva de un aprendizaje mecánico (la memorización es un ejemplo de ello) a un aprendizaje significativo, pues no se trata de una dicotomía, sino de un "continuum", es más, ambos tipos de aprendizaje pueden darse simultáneamente.

Las competencias docentes para realizar dichas integraciones y relaciones se adquieren en la universidad y en la práctica de la enseñanza. En el caso de las estrategias pedagógicas diseñadas

e implementadas por el docente en la pandemia, y posteriormente, por el impacto que ha tenido esta crisis global en la salud y la vida, la mayoría no tuvo a la mano antecedentes que le ayudaran en la tarea, especialmente el dominio de las TIC. Pocos docentes contaron con un modelo como el propuesto por (De Pablos Pons, 1996) que habla de tres etapas en la relación con la tecnología utilizada en clase: introducción, en la cual el docente se familiariza como usuario con la nueva tecnología, aplicación, cuando el docente utiliza la tecnología en clase de una manera exploratoria, e integración, el momento en el cual el docente integra la nueva tecnología en el desarrollo de la clase, convirtiéndose en un apoyo esencial en la labor pedagógica y didáctica.

La acreditación en el campo de la globalización consiste en evaluar y certificar si se es competente para una función, cargo o desempeño en una actividad a nivel técnico, tecnológico o profesional. Zabalza (2012), por su parte, identifica tres grandes discursos solapados en el debate sobre las competencias, un discurso conceptual, un discurso técnico sobre las competencias, que es más operativo, y un discurso cultural, que suele moverse en espacios más difusos y menos visibles, pero resulta, probablemente, el más relevante de los tres porque establece el marco actitudinal y cognitivo sin el cual cualquiera de los otros dos resulta inoperante. “Se trata de tener (o no) una actitud positiva al cambio, estar dispuestos a hacer una nueva lectura del quehacer de profesores y estudiantes, de cambiar el chip. Se trata, por otra parte, de reconocer que el trabajo por competencias requiere de una formación que no da la práctica (y menos aún, una práctica desarrollada en el marco de otro tipo de enfoques sobre la docencia)” (Zabalza, 2012, 7).

Hasta épocas recientes, los docentes no fueron preparados para establecer una relación amigable, provechosa y significativa con las TIC. Al haberse presentado una pandemia cien años después de la última a comienzos del siglo XX, no podía existir teoría alguna sobre competencias docentes que permitieran utilizar la tecnología como medio en el diseño e implementación de estrategias de aprendizaje. La crisis en la salud y la vida que impactó el proceso educativo encontró poco preparado al docente y quizás a futuro se conceptualice sobre eventos críticos contingentes capaces de impedir la continuidad del proceso educativo y la respuesta del docente. Las competencias docentes a las que se refiere Zabalza (2012) corresponden a una situación de normalidad en la etapa de formación profesional, en el proyecto de formación del profesorado, en sus tres dimensiones básicas: competencias pedagógicas, competencias disciplinares (en un primer nivel de especialización) y competencias genéricas. En todo caso, es evidente la necesidad de

fortalecer la flexibilidad y la creatividad del docente para que afronte eventos catastróficos como una pandemia global.

Refiriéndose a la innovación tecnológica, que una vez integrada al proceso educativo se denomina tecnología educativa, señala Zabalza (2012) que realizar repetidamente una actividad no basta para dominar la competencia respectiva, pues las competencias no son puros aprendizajes prácticos. Esta visión se aleja de la perspectiva tridimensional de las competencias (conocimientos + habilidades + actitudes) planteadas por este autor, pues una cosa es diseñar una buena innovación y otra cosa, bien distinta, es lograr que luego funcione en la práctica. Las innovaciones *top-down* corren mucho peligro en ese salto de la planificación a la implementación y por ello Bragós (citado en Zabalza, 2012) utiliza las siglas de los procesos de ingeniería CDIO (*Conceive, Design, Implement, Operate*) como metáfora para describir el complejo itinerario que se sigue en la puesta en marcha de un enfoque por competencias. Es más, “los aspectos personales (los miedos, los peligros que el cambio puede generar, la dinámica de poder en la que el cambio se produce y la que puede derivarse del mismo, etc.) cuentan mucho en los procesos de puesta en práctica de las innovaciones” (Zabalza, 2012).

Ni los docentes ni los estudiantes obviamente son como los de antes. Existe actualmente una brecha (*gap*) *generacional* y una *gap cultural* entre estudiantes y profesores que seguramente no existía en otra época (Zabalza, 2005). La nostalgia impide asumir nuevos retos y lleva a pensar que las cosas en el pasado fueron mejores, todo funcionaba mejor, la educación, la universidad y los estudiantes. Es una nostalgia destructiva, porque va restando energías contrariando el sentido de una evolución positiva. Hoy en día los asustados no son los alumnos, sino los profesores y debe tomarse precauciones sobre el acontecer en la clase, porque el poder casi escapa de las manos de los profesores (Zabalza, 2006).

Este punto se relaciona con el concepto de sujeto educable (Zambrano, 2000). Al respecto, según (Álvarez, 2016) la educación es objeto, es ambiente en el que el sujeto se piensa, se define, se reconoce, no existe la educación sino porque hay un sujeto educable que le da sentido y además el sistema educativo no prepara personas para esto, su misión es prepararlas para el mundo. De otra parte, desde el punto de vista de (Gómez, 2016), vivimos de la muerte de nuestras células, así como una sociedad vive de la muerte de sus individuos, lo que le permite rejuvenecer. Apoyándose en Meirieu, considera (Zambrano, 2005) que la pedagogía se ubica en dos campos, las pedagogías

de la respuesta y las pedagogías problema (Zambrano, 2005) o, dicho de otra manera, las pedagogías de la certeza y las pedagogías de la pregunta, que remiten a considerar la presencia de un sujeto pasivo y un sujeto activo.

Las fuentes teóricas de la educación proceden, en especial, de disciplinas como la psicología, el psicoanálisis, la filosofía y la pedagogía. Respecto del objeto de estas ciencias de la educación, el advenimiento del Sujeto como problema común propicia un renovado campo de inteligibilidad y en este orden, el hecho educativo deja de ser un asunto hermético, limitado a lo escolar, para convertirse en un problema general de la sociedad. Solo puede haber Sujeto en los desarrollos públicos de lo escolar.

2. Metodología

2.1. Tipo de investigación

La investigación es de tipo descriptivo-interpretativo. La investigación descriptiva e interpretativa se propone caracterizar un fenómeno, en este caso el impacto de la pandemia en la creación de estrategias pedagógicas que dan continuidad al proceso educativo y/o mejoran los resultados de la enseñanza aprendizaje, sin intervenir en el mismo, es decir, sin modificar dicho fenómeno en sus rasgos esenciales Selltiz (1980), sin manipulación de las variables. La investigación aporta, pero se dirige a la explicación de las causas del fenómeno, siendo el tipo explicativo un tercer nivel de investigación científica, la descripción el segundo y la exploración el primer nivel.

Este tipo de investigación busca observar, describir e interpretar el comportamiento del fenómeno, el hecho o situación según sus características objetivas y subjetivas, en correspondencia con las variables y categorías que lo conforman. La investigación se ocupa concretamente de los rasgos más peculiares o diferenciadores, los más particulares referidos al impacto de la pandemia en las estrategias pedagógicas diseñadas e implementadas por el docente durante y después de este crucial evento. Así las cosas, la importancia de los estudios descriptivos radican en el hecho de que “son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno” (Hernández Sampieri, 2014, 143) como el que se viene señalando.

2.2. Método

La investigación se abordará con un enfoque mixto, cualitativo y cuantitativo, o cualicuantitativo, para responder así a la naturaleza del problema planteado, introduciéndose en aspectos que deben ser comprendidos y, al mismo tiempo, verificados. Con el enfoque mixto la percepción del fenómeno resulta más integral, completa y holística, se ofrece una perspectiva más amplia, variada (Creswell, 2018) y profunda. El método cuantitativo es más discreto y el cualitativo más abierto.

2.3. Diseño

Diseño bivariable, en tanto indaga por el impacto de la pandemia en las estrategias pedagógicas construidas por el docente para impedir la parálisis del proceso de aprendizaje. Se investiga la incidencia de la pandemia en el desarrollo de estrategias pedagógicas y los modelos que las soportan. Pero no se correlacionan estadísticamente las variables mencionadas, solo se describen, como se indicó anteriormente.

El análisis se focaliza en las categorías y variables implícitas en los ítems del instrumento. Una variable contiene valores cuyo análisis no es mecánico, computaciones, sino hermenéutico e interpretativo como en la respuesta del docente de si implementó estrategias pedagógicas o no lo hizo. Sí, No, son los valores (Briones, 1995, 70). ¿De dónde salen estas categorías y variables? De la estructura conceptual contenida en la problemática y sobre todo en el marco teórico.

Un hecho particular es que dentro de las variables emergen categorías. Focalizarse en estas últimas permite profundizar en el análisis. O también, dentro de las categorías aparecen variables que deben analizarse cuantitativamente, como variaciones de los conceptos estudiados: estrategias de enseñanza, sujeto educable, pedagogía significativa, aprendizajes, competencia docente. En tal sentido, depende del diseño asumido el hecho de que variables surtan categorías o viceversa, con dos realidades ostensibles, una medible y la otra entendible, una objetiva y la otra subjetiva.

2.4. Instrumentos

En correspondencia con el método mixto de investigación, se diseña y aplica como instrumento de recogida de datos, una encuesta semiestructurada, con preguntas cerradas, dicotómicas, de opción única o múltiple, tipo escala, y preguntas abiertas.

La encuesta semiestructurada consta de 30 ítems, divididos en cuatro secciones: a) Datos generales del docente participante, b) Utilización de las TIC antes, durante y después de la pandemia, c) Creación de estrategias pedagógicas para asegurar la continuidad del proceso educativo y el aprendizaje ante la emergencia de la pandemia, d) Lecciones aprendidas en la creación y desarrollo de estrategias pedagógicas producto de la pandemia.

En la sección cerrada de la encuesta, tipo cuestionario, “el interés del investigador no es el sujeto concreto que contesta el cuestionario, sino la población a la que pertenece” (Casas, 2003, 27). En las preguntas abiertas, en cambio, es el sujeto el que manifiesta aspectos singulares, cualitativos, del impacto de la pandemia en las estrategias pedagógicas.

Como puede observarse, el instrumento procura responder a la multiplicidad (diferentes preguntas de indagación) de situaciones, a un mayor número de percepciones, conceptos y perspectivas que ameritan adentrarse tanto en la amplitud como en la profundidad.

2.5. Muestra

La muestra es a conveniencia y está compuesta por cincuenta (50) docentes de diferentes sedes educativas.

2.6. Procesamiento y análisis

El análisis cuantitativo y cualitativo es simultáneo.

Téngase en cuenta que el análisis es un proceso cíclico, una actividad reflexiva, en una perspectiva amplia y sistemática, pero no rígida.

Los datos se organizan según un sistema derivado de ellos mismos. El análisis no necesita ceñirse a un solo enfoque correcto o a un conjunto de técnicas adecuadas, sino que es imaginativo, sagaz, flexible y reflexivo. También debe ser metódico, académico y mantener un rigor intelectual (Coffey, 2003).

El analista está constantemente rediseñando y reintegrando sus nociones teóricas a medida que revisa su material (Glaser, 1967). Como ya se expuso, procederá mediante la categorización de las variables y la derivación de las categorías, mediante el sustento cuantitativo y cualitativo.

Los datos se fragmentan y dividen en unidades significativas, pero se mantiene una conexión con el total. Tener presente en todo momento el objetivo general, la incidencia de la pandemia, las estrategias pedagógicas creadas y desarrolladas por los procesos, que implica técnicas didácticas y modelos pedagógicos que conocen y utilizan los docentes o quizás no los utilizan y deben improvisar en una situación extremadamente dramática como fue la pandemia del Covid-19, ¿qué fue lo que hicieron y cómo se ha mantenido o ha cambiado la manera de enseñar hasta el presente, es decir, el antes y el después?

2.7. Procedimiento

Como se expuso anteriormente, el problema del impacto de la pandemia en el proceso educativo y la respuesta pedagógica del docente, las estrategias pedagógicas creadas e implementadas, corresponden a una realidad intersubjetiva compuesta de enunciados, conceptos, emociones, deseos, sentimientos, significados, interpretación de las intenciones o acciones del interlocutor.

Primero se elabora y aplica el instrumento a la muestra de docentes.

Segundo, se tabula, se crea la sábana de datos en una hoja de cálculo. Al mismo tiempo se procesan las preguntas abiertas. Enseguida se analizan los datos cuantitativos y cualitativos. El análisis de la información cualitativa sigue los pasos habituales: codificación, focalización, triangulación, saturación, generalización, teoría emergente.

En tercer lugar, se obtienen los resultados y se presentan con ayuda de gráficos. Los resultados deben ser válidos (se encuentra lo que se busca) y confiables por la estabilidad de las respuestas (cada vez que se busca se encuentra similitudes en la respuesta de los participantes en la encuesta semiestructurada). Finalmente, se realiza la discusión.

3. Resultados

El siguiente análisis de resultados comprende los componentes “aprendizajes, estrategias y competencias de los docentes de primaria en postpandemia”, de acuerdo con los objetivos planteados en la investigación.

3.1. Caracterización

Se realizó una muestra de 20 docentes de educación pública de nivel primaria de la I.E.T.I. Donald Rodrigo Tafur, los cuales cuentan entre 36 y 63 años de edad, 10% hombres y 90% mujeres. En el ejercicio de la docencia llevan 22,7 años en promedio.

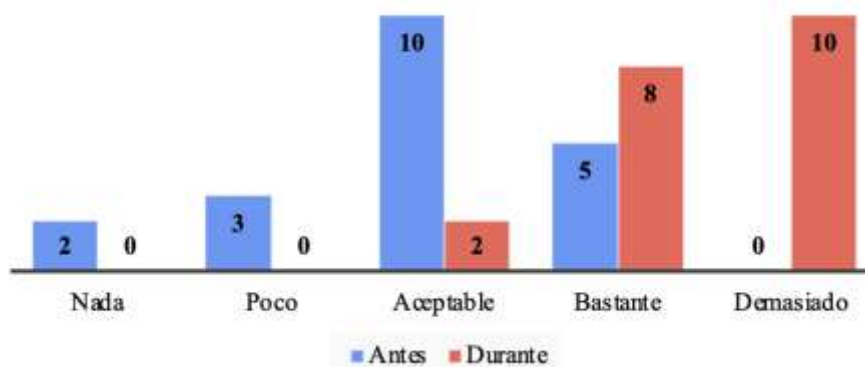
Se encuentran bastante satisfechos en su labor 35% y demasiado 65%. Manifiestan que viven su vocación docente, lo que les permite proyectar su labor para brindar educación a la sociedad del futuro. Reconocen que en el ejercicio docente obtienen aprendizajes pedagógicos.

3.2. Tecnología en el desempeño docente

Con respecto a la frecuencia del uso de las TIC antes de la pandemia la mitad de los docentes (50%) lo hacía de manera aceptable, 25% bastante y el resto poco o nada. Durante la pandemia, se observa que igualmente el 50% de los docentes utilizaban demasiado las TIC, seguido de bastante (40%). Los 2 docentes restantes las utilizaban de manera aceptable. Ver figura 1.

Figura 1

Frecuencia de uso de las TIC antes y durante la pandemia



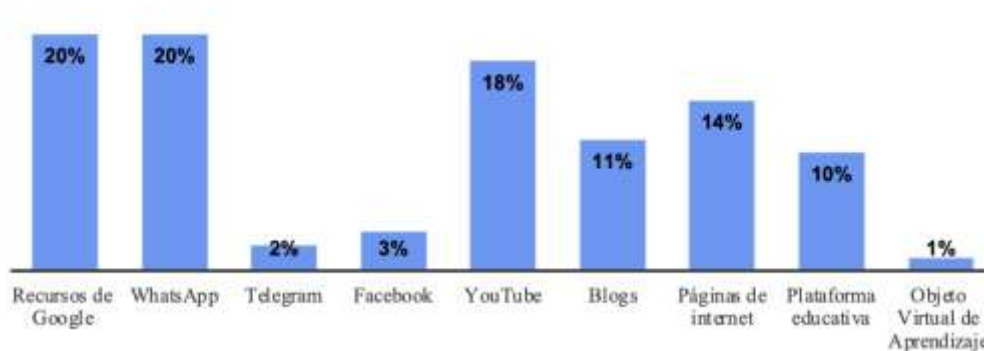
Fuente: elaboración propia

Como se observa en la figura 2, los docentes de educación primaria en escuela pública utilizaron en mayor medida recursos de Google 20%, Whastapp 20% y Youtube 18%; luego en menor medida están Telegram, Facebook, Blogs, Páginas de internet, Plataforma educativa y Objeto virtual de aprendizaje.

En la figura se aprecian los porcentajes relativos a las plataformas tecnológicas que utilizaban los docentes para realizar sus clases durante la pandemia.

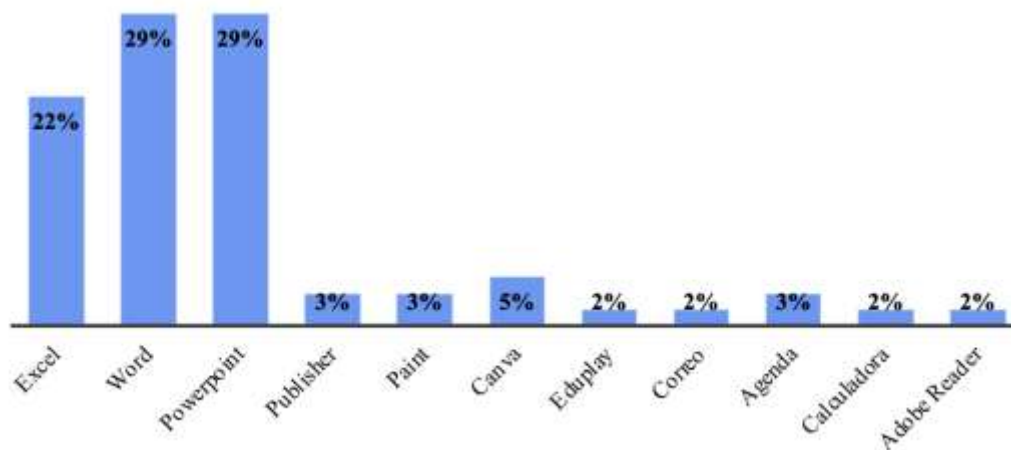
Figura 2

Plataformas tecnológicas utilizadas en clase durante la pandemia



Fuente: elaboración propia

Las herramientas ofimáticas que utilizaron los docentes y siguen usando actualmente para elaborar el material de clase son Word y Powerpoint con un 29% respectivamente. Luego le sigue Excel con un 22%. Publisher en menor proporción. Los docentes agregaron Paint, Canva, Eduplay, Correo, Agenda, Calculadora y Adobe Reader. Ver figura 3.

Figura 3*Herramientas ofimáticas utilizadas en clase*

Fuente: elaboración propia

El equipo tecnológico más utilizado por los estudiantes en el contexto de pandemia, según refieren los docentes, fue el celular con un 60% y el computador con 40%.

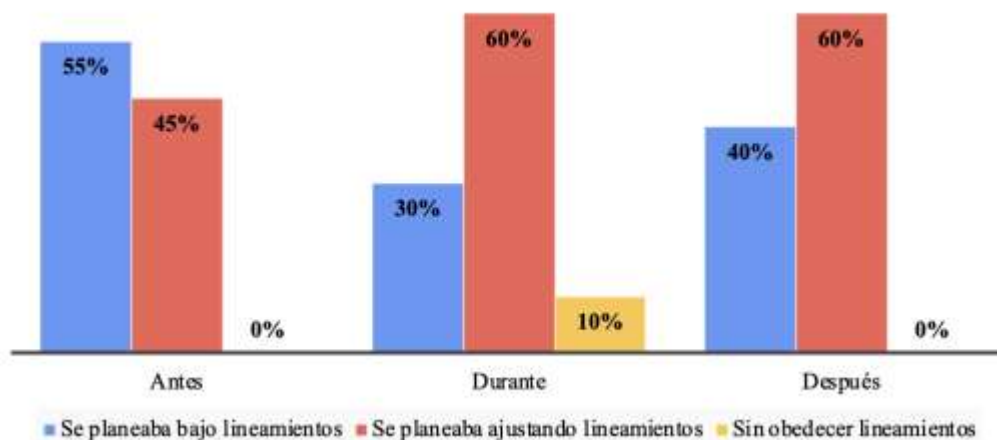
3.3. Planeación, metodología y modelo pedagógico

Desde lo pedagógico, se pueden ver en el siguiente cuadro las respuestas de los docentes frente a su trabajo o la práctica frente a los planes de área establecidos en la institución, antes, durante y después de la pandemia.

Antes se planeaba bajo lineamientos establecidos por la institución en un 55%, durante la pandemia se baja a un 30% y en postpandemia en un 40%. Se nota que durante la pandemia algunos docentes (10%) hacen adaptaciones a los planes de área sin obedecer a los lineamientos. Con respecto a la planeación, mediante ajustes a los lineamientos, se tiene que antes el 45% de los docentes lo realizaba, luego subió el porcentaje a 60% y este se mantiene en postpandemia. Ver figura 4.

Figura 4

Planeación de área antes, durante y después de la pandemia

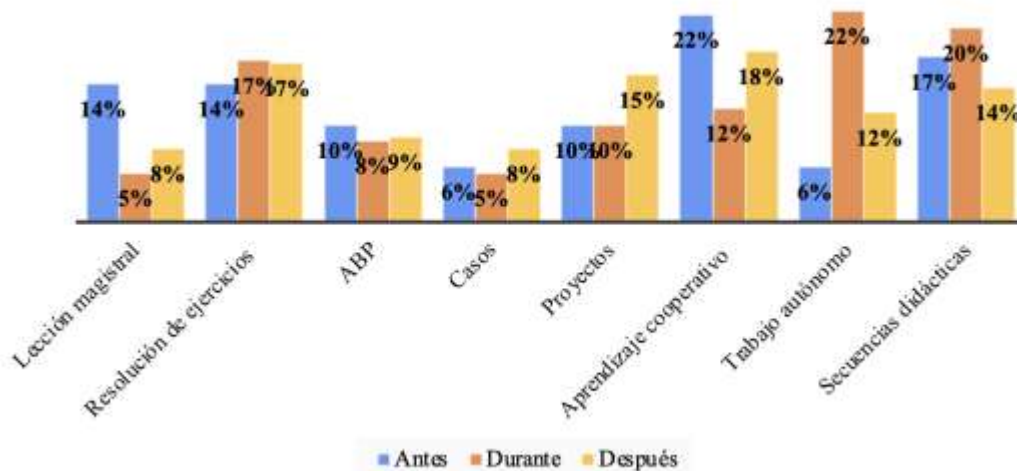


Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la metodología para desarrollar las clases en las etapas analizadas en la figura 5 se tiene que antes de la pandemia se utilizaba con mayor proporción el Aprendizaje cooperativo (22%), durante la pandemia el Trabajo autónomo (22%) y en postpandemia el Aprendizaje cooperativo (18%) nuevamente. En menor proporción se encontraron Lección magistral, Resolución de ejercicios y problemas, Aprendizaje Basado en Problemas, Estudio de casos, Aprendizaje por proyectos y Secuencias didácticas.

Figura 5

Metodología utilizada en clase antes, durante y después de la pandemia



Fuente: elaboración propia

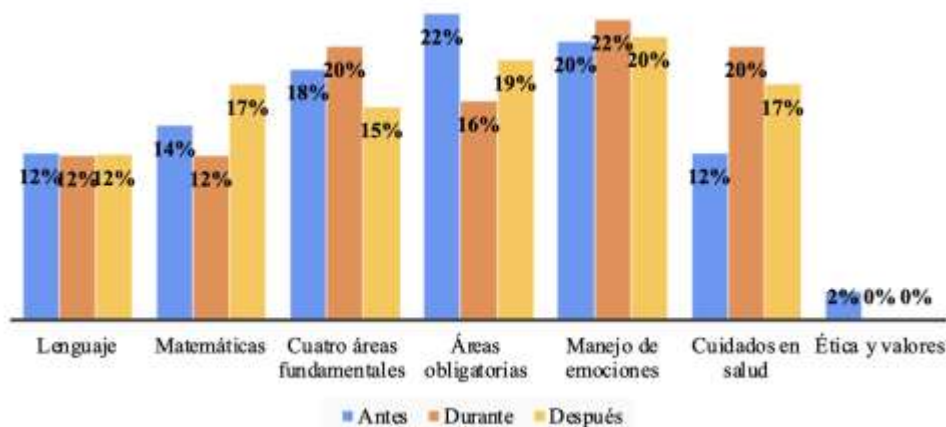
El Aprendizaje cooperativo, las Secuencias didácticas y la Resolución de ejercicios y problemas son las metodologías que más han utilizado los docentes durante los períodos de tiempo mencionados.

Un docente complementa este apartado con la Implementación de plataformas virtuales, asesorías individuales por Googlemeet, video llamadas y trabajo con guías, esto durante la pandemia. En postpandemia un docente manifiesta que trabaja con el método Síntesis/Análisis/Síntesis (SAS) y aprendizaje centrado en los estudiantes.

Con respecto al tipo de conocimientos que se enfatiza en estos tres momentos, se tiene que antes de la pandemia se les daba prioridad a las áreas obligatorias en un 22%, durante la pandemia con respecto al manejo de emociones (22%) y en postpandemia manejo de emociones, pero en menor proporción (20%). Ver figura 6.

Figura 6

Conocimientos enfatizados antes, durante y después de la pandemia



Fuente: elaboración propia

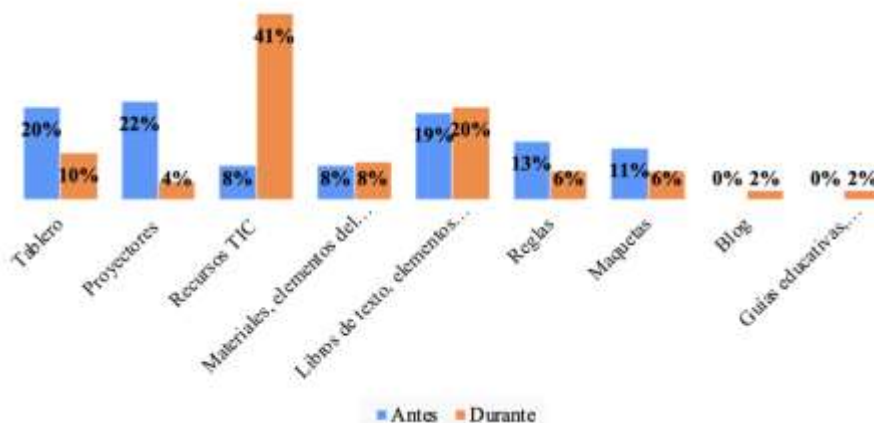
En postpandemia, un docente enfatiza en valores que fortalecen la autonomía.

Los valores que se desean fortalecer en los estudiantes durante estas tres etapas son: la responsabilidad, el respeto y la participación con un 16% respectivamente antes de la pandemia, en la pandemia responsabilidad, autonomía y participación con un 18% respectivamente y después de la pandemia, la responsabilidad con un 17%. En postpandemia también otros docentes agregaron la asertividad, solidaridad, paz, empatía, confianza y amor.

Con respecto a los recursos utilizados con frecuencia para enseñar a los estudiantes se tiene que antes los más utilizados eran los proyectores (22%) y el tablero (20%), durante la pandemia los recursos TIC (41%) y después el tablero (19%) y los recursos TIC (18%). Otros recursos que se utilizaron durante la pandemia aparte de los mencionados fueron: blog, guías educativas, juguetes, espacios y elementos de la casa. En postpandemia, un docente responde que trabajó también con elementos del medio. Ver figura 7.

Figura 7

Medios de enseñanza utilizados antes, durante y después de la pandemia



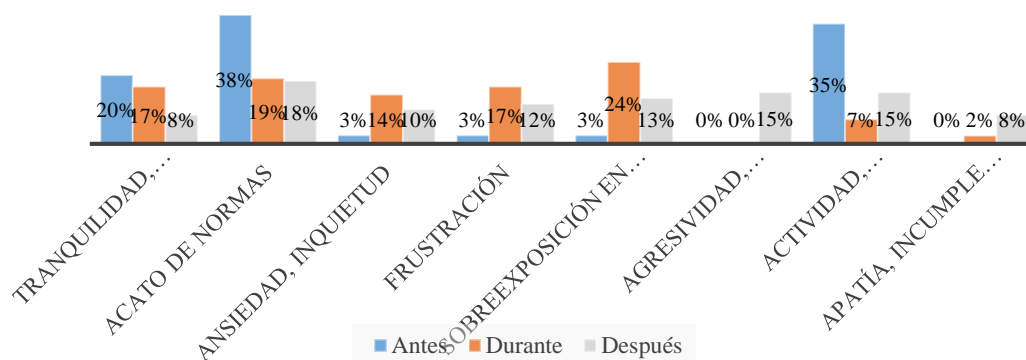
Fuente: elaboración propia

3.4. Aprendizaje

Con respecto al comportamiento de los niños en los tres momentos (**ver figura 8**), se muestra que antes de la pandemia hay más acatamiento de normas, durante la pandemia hay en mayor porcentaje sobreexposición en redes sociales y actualmente acatamiento de normas, pero también agresividad, actividad e interacción entre pares. Con respecto al comportamiento en postpandemia, también los docentes agregan que hay falta de compromiso y responsabilidad con deberes, dificultad para cumplir con los acuerdos, desinterés, inmediatez, se les dificulta acatar normas, utilizan palabras soeces contra la docente y algunos son intolerantes.

Figura 8

Comportamiento de los niños antes, durante y después de la pandemia

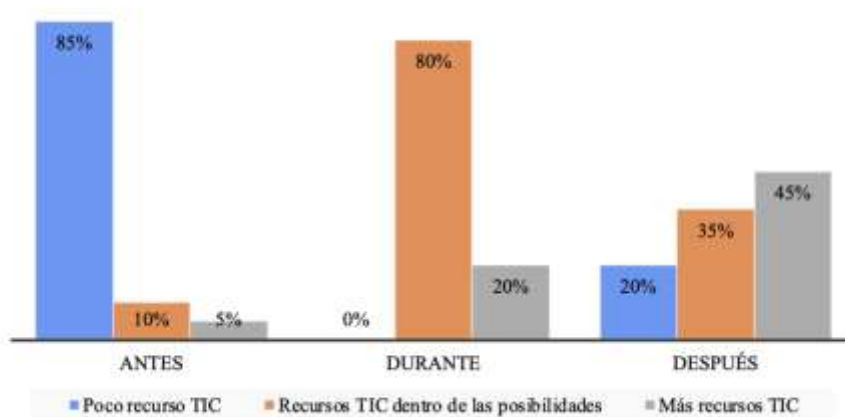


Fuente: elaboración propia

Con respecto a las prácticas de clase, antes se utilizaban pocos recursos TIC, durante la pandemia se utilizan los recursos TIC dentro de las posibilidades existentes y actualmente hay docentes que utilizan más recursos TIC y otros siguen utilizándolos dentro de las posibilidades que haya en el contexto. Ver figura 9.

Figura 9

Prácticas de clases antes, durante y después de la pandemia

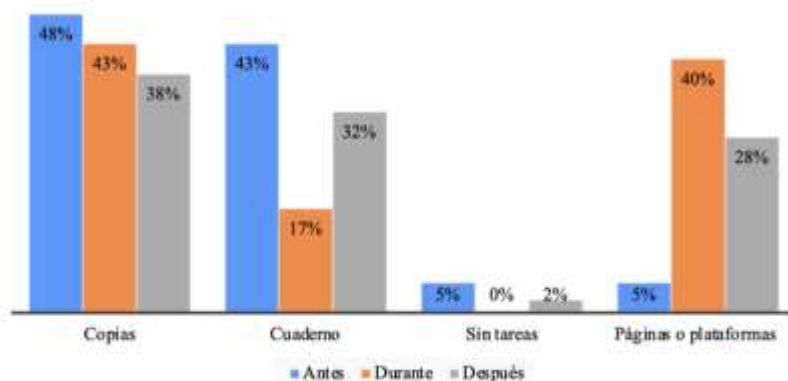


Fuente: elaboración propia

Las actividades que se orientan para los niños durante estos tres momentos se presentan de la siguiente manera (ver figura 10).

Figura 10

Actividades para los niños dentro y fuera de la escuela antes, durante y después de la pandemia



Fuente: elaboración propia

Antes de la pandemia se daba mayor prelación al trabajo con copias (48%) y apuntes en el cuaderno, durante la pandemia las páginas o plataformas de internet fueron las de mayor uso (40%) y actualmente siguen utilizando las copias (38%), el cuaderno y en menor porcentaje las páginas o plataformas de internet. Agregan un encuestado que en postpandemia también se dejan tareas y actividades para consultar en casa usando el internet (4) y otro refiere que se realizan actividades prácticas y significativas con abundante material concreto dadas las edades y necesidades de los educandos (12).

3.5. Estrategias Pedagógicas

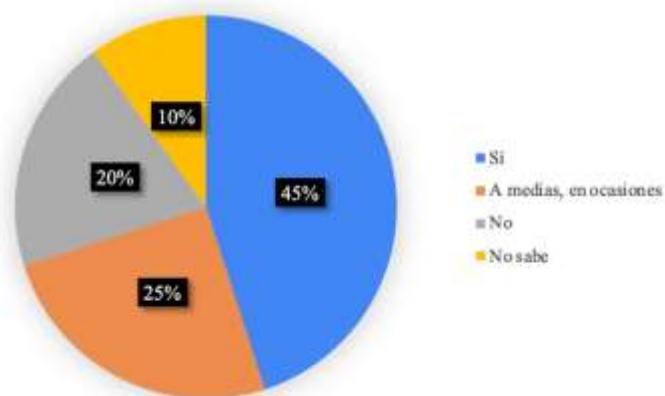
Las estrategias pedagógicas que crearon y/o desarrollaron los docentes en época de pandemia fueron en mayor medida las asociadas al uso de plataformas tecnológicas, realización de clases virtuales y desarrollo de guías. Se realizaron actividades interactivas, la planeación se efectuó en algunos casos a través de secuencias didácticas, se utilizaron recursos del contexto. Otras estrategias señaladas son: fomento del aprendizaje autónomo, uso de herramientas ofimáticas offline, apoyo del padre de familia, planeación en equipo, desarrollo de proyectos, uso

de TICs, Síntesis-análisis-síntesis (SAS), clases asincrónicas y desarrollo de la dimensión emocional.

Que si las estrategias pedagógicas utilizadas en pandemia tuvieron o no efecto en el rendimiento académico de los estudiantes (Ver figura 11), los docentes dicen que sí o a medias en un 45%, en ocasiones un 25%, dicen que no 20% y no tienen certeza de ello 10%.

Figura 11

Efecto de las estrategias pedagógicas sobre el rendimiento académico



Fuente: elaboración propia

La implementación de las estrategias pedagógicas en pandemia redundó en un mejor rendimiento académico de estudiantes en los cuales se notaba apoyo familiar. Aunque se observan también estudiantes sin muestras de avance, otros estudiantes se desempeñaron de manera autónoma. Agregan los encuestados que fue una oportunidad para que estudiantes y maestros se acercaran al uso de herramientas digitales.

Respecto de la creación de nuevas estrategias pedagógicas (ver tabla 1) los docentes encuestados manifiestan que la ausencia de infraestructura tecnológica es uno de los aspectos más importantes que ha dificultado el diseño de las mismas, sigue en nivel de importancia el desconocimiento de cómo se crean las estrategias pedagógicas y la poca participación de los padres de familia o acudientes, en menor proporción el encierro y confinamiento que impidió el aporte de los estudiantes, tienen menos importancia para los docentes las barreras culturales, económicas y el desconocimiento de las TIC y cómo se utilizan. Otra dificultad que mencionan los docentes aparte de las ya descritas son las estrategias para evaluar a los estudiantes.

Tabla 1*Dificultades encontradas en la creación de nuevas estrategias pedagógicas*

Dificultades	1	2	3	4	5
Desconocimiento de cómo se crean estrategias pedagógicas	2	4	6	6	2
Desconocimiento de las TIC y cómo se utilizan	3	3	8	4	2
Económicas	3	5	4	4	4
Culturales	3	8	10	7	6
Poco apoyo de la institución educativa	2	4	9	5	0
Poca participación de los padres de familia o acudientes	1	3	7	6	3
Encierro y confinamiento que impidió el aporte de los estudiantes	2	3	11	1	3
Ausencia de infraestructura tecnológica	2	4	5	2	7
Ausencia de material en físico	0	5	8	4	3
Total	18	39	68	39	30

Fuente: elaboración propia

3.6. Desempeño docente en la pospandemia

De las ayudas didácticas que han tenido más significancia en la labor docente se destacan el uso de las TIC, los materiales concretos físicos y virtuales, las secuencias didácticas, las páginas web, el uso del computador y celular, los libros, los juegos didácticos en concreto o en línea, el uso de videos, cuadernillos de trabajo y guías de aprendizaje, el uso del internet, los documentos ministeriales, proyectos y recursos virtuales como simuladores interactivos.

En cuanto a los modelos pedagógicos que conocen y aplican actualmente, se encuentran el constructivista (descubrimiento y reflexión) y el lúdico activo (desarrollo natural y autonomía). Se observa que el crítico (estudio y crítica) es el que menos utilizan. Otros modelos que también aplican son: sociointeraccionista, secuencias didácticas, modelo pedagógico social crítico, modelo romántico experiencial, interestructurante y modelo conceptual. Ver tabla 2.

Tabla 2

Listado de modelos pedagógicos

Modelo pedagógico	Aplica	
	SI	
	SI	NO
Conoce (mencione el modelo destacando su principal característica)		
Tradicional (Información e inculcación)	13	7
Conductista (Instrucción)	12	8
Lúdico-activo (Desarrollo natural y autonomía)	17	3
Constructivista (Descubrimiento y reflexión)	17	3
Crítico (Estudio y crítica)	9	11
Otro _____		

Fuente: Elaboración propia con base en (Ocaña, 2013)

De lo aprendido en pandemia, lo que se utiliza actualmente son los recursos TIC, en la medida de las posibilidades, las páginas web para realizar consultas, prácticas de autocuidado, manejo de emociones, videos de internet y tareas sobre los mismos, uso responsable de las redes sociales, juegos de internet y actividades en línea, material fotocopiado y del portal educativo Colombia aprende, guías de aprendizaje, recursos de Google, secuencias didácticas, cuidados de los recursos naturales y artificiales, pedagogías activas e integración de áreas.

Las limitantes para no poder continuar con lo positivo que dejó la pandemia son definitivamente la recursividad ante las carencias, la disponibilidad de dispositivos tecnológicos y el poco acceso a Internet. Otros aspectos mencionados por los docentes son: ausencia de recursos en la escuela y la familia, salud mental de los estudiantes, disponibilidad de tiempo por parte de los docentes y ocupación de los acudientes, los cuales no pueden brindar apoyo al proceso educativo. De forma aislada un docente manifiesta que no hay limitantes.

Las estrategias educativas que quisieran poner en práctica en la escuela si contaran con infraestructura tecnológica asociadas a las TIC serían: uso de páginas educativas como blogs y páginas interactivas; desarrollo de habilidades literarias en las cuales se fortalezca el idioma inglés. De otra parte, que se pueda realizar consultas, realizar mapas conceptuales, usar enciclopedias y libros digitales, plataformas educativas virtuales. Los docentes llevarían a cabo: diseño de objetos virtuales de aprendizaje, investigación, uso de herramientas tecnológicas innovadoras, desarrollo de proyectos pedagógicos, creación de material didáctico, actividades interactivas, clases híbridas, uso del E-learning y M-learning y uso de la realidad virtual.

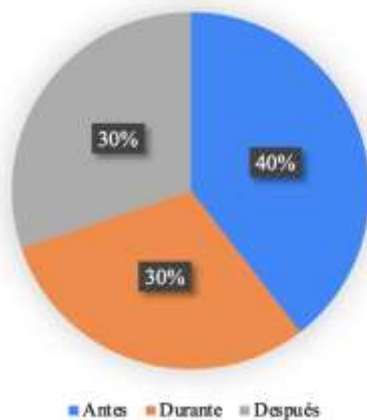
3.7. Estrategias utilizadas con más intensidad

Con respecto a las estrategias que han utilizado los docentes con más intensidad para enseñar a los estudiantes antes, durante y después de la pandemia se observan diferencias no muy pronunciadas, a saber:

Los objetivos o propósitos de aprendizaje (ver figura 12) se utilizan con mayor intensidad antes de la pandemia (30%).

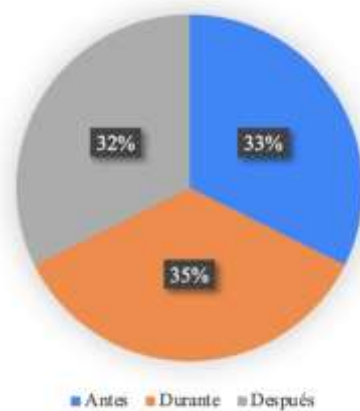
Figura 12

Objetivos o propósitos del aprendizaje



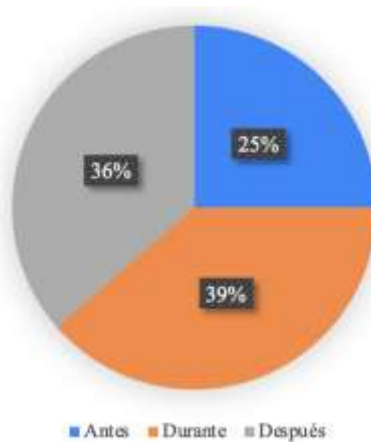
Fuente: elaboración propia

Los resúmenes (ver figura 13) se utilizan con mayor intensidad durante la pandemia (30%).

Figura 13*Resúmenes*

Fuente: elaboración propia

Las ilustraciones, se utilizan con mayor intensidad durante la pandemia (39%).
Ver figura 14.

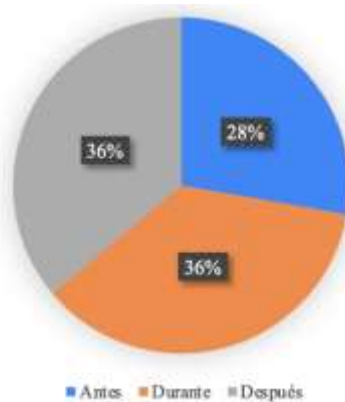
Figura 14*Ilustraciones*

Fuente: elaboración propia

Los organizadores previos se utilizan durante y después de la pandemia de igual manera (36%). Ver figura 15.

Figura 15

Organizadores previos

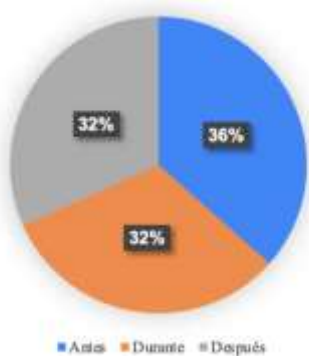


Fuente: elaboración propia

Antes de la pandemia, las preguntas intercaladas se utilizaban con más énfasis (36%). Ver figura 16.

Figura 16

Preguntas intercaladas

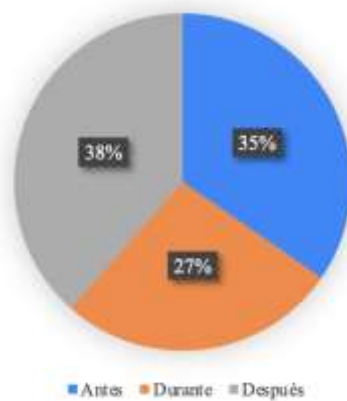


Fuente: elaboración propia

Las pistas tipográficas y discursivas se utilizan más en postpandemia (38%). Ver figura 17.

Figura 17

Pistas tipográficas y discursivas

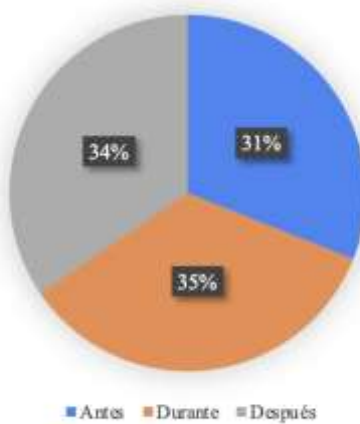


Fuente: elaboración propia

Las analogías se utilizaron más en postpandemia (35%). Ver figura 18.

Figura 18

Analogías

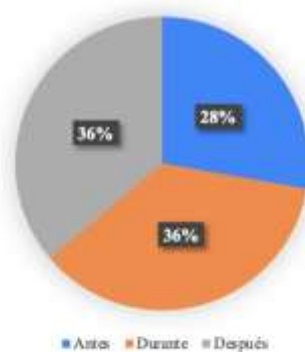


Fuente: elaboración propia

Los mapas conceptuales y redes semánticas durante y después de la pandemia siguen siendo utilizados (36%). Ver figura 19.

Figura 19

Mapas conceptuales y redes semánticas

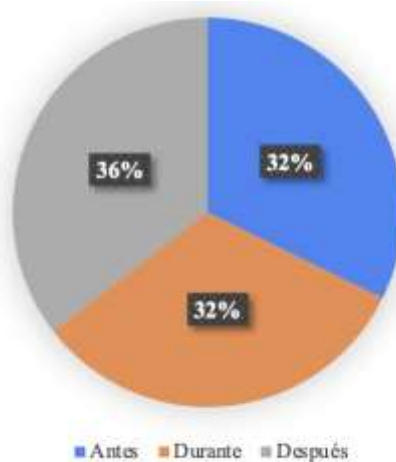


Fuente: elaboración propia

El uso de estructuras textuales se utiliza después de la pandemia con mayor énfasis (36%). Ver figura 20.

Figura 20

Uso de estructuras textuales



Fuente: elaboración propia

4. Discusión

En la etapa de la postpandemia los docentes de primaria del sector público vuelven a sus rutinas laborales, en las cuales se deben enfrentar a diferentes realidades para continuar con la enseñanza, entre esas realidades están el deterioro de la planta física, la escasez de recursos TIC como también lo mencionan Gonzales y Peñaloza (2022) y el comportamiento de los estudiantes. La época de pandemia fue un suceso que forzó a los docentes a transformar prácticas educativas y realizar estrategias pedagógicas que permitieran seguir desempeñando esa función de orientar conocimientos, lo cual originó que los docentes adquirieran habilidades sobre todo en el uso de los diferentes recursos TIC y otras que desconocemos. Justamente, para no conformarse con el desconocimiento, la realización de esta investigación intenta develar qué pasó y que está pasando actualmente.

Para conocer las estrategias pedagógicas vigentes en postpandemia se analizan tres dimensiones temporales, antes, durante y después. En primer lugar, se quiso saber cuáles eran las estrategias que utilizaban los docentes antes de la situación de aislamiento físico, luego los aprendizajes adquiridos durante la pandemia y posteriormente las competencias que aún se conservan luego de este suceso. De esta manera se reconocen las estrategias que siguen vigentes en el desarrollo de sus prácticas educativas.

Para conocer a fondo estos detalles, se respondieron varias preguntas cuyas respuestas se describieron de manera cuantitativa y cualitativa en el análisis de resultados. Según algunas variables sociodemográficas se identifica que los docentes son personas con amplio recorrido en el sistema educativo, con una experiencia en promedio de 22,7 años.

Con respecto a la frecuencia del uso de las TIC antes y durante la pandemia, es innegable que durante la misma se usaron demasiado (Fig. 1). Los recursos más utilizados fueron Google, Whatsapp y Youtube. Las herramientas ofimáticas utilizadas en clase y para elaborar material son Word, Powerpoint y Excel. En el contexto de la institución el celular fue el equipo más utilizado para que los estudiantes reciban las orientaciones y otros estudiantes utilizaron el computador.

Con respecto a la planeación, se nota que antes de la pandemia los docentes se limitaban a los lineamientos en mayor proporción, pero durante y después, se realizan ajustes e incluso en pandemia no se acataron dichos lineamientos (Fig. 4), al igual que en el estudio de Lemke y Steiner

(2023) en el cual el profesorado ajustó el contenido de los cursos y las estrategias de enseñanza que utilizaron para adaptarlos a entornos de aprendizaje sincrónicos y asincrónicos.

En primaria la metodología más utilizada por los docentes durante la pandemia es el trabajo autónomo, antes de la misma, y actualmente se enfatiza en el aprendizaje cooperativo (Fig. 5).

Acerca de los conocimientos que orientan los docentes, siempre se desarrollan todas las áreas que son obligatorias en básica primaria, pero se nota una inclinación durante la postpandemia en orientar sobre manejo de emociones (Fig.6).

El valor que más desean fortalecer los docentes es la responsabilidad, que aparece en las tres dimensiones temporales objeto de análisis. De otro lado, como era previsible, en pandemia la autonomía era necesaria para responder en las labores académicas.

En cuanto a los recursos utilizados con frecuencia para enseñar, se nota que durante la pandemia los recursos TIC fueron los más usados y se siguen utilizando actualmente, pero en menor proporción. El uso del tablero sigue siendo una constante (Fig. 7).

Con respecto a comportamiento, los docentes manifiestan que algunos niños actualmente acatan las normas, mientras que otros se muestran más agresivos y otros desean tener más actividad e interacción con sus compañeros (Fig. 8).

En las prácticas de clase actualmente se siguen utilizando los recursos TIC teniendo en cuenta la infraestructura existente en la institución. Antes de la pandemia se utilizaban en menor grado y durante la misma se incrementó su uso en las clases con los estudiantes (Fig.9).

Las actividades con los niños se realizaban en copias que se entregaban en clase y se tomaban apuntes en el cuaderno. Con el suceso de la pandemia se usaron las páginas y plataformas de internet. Después de la pandemia se siguen utilizando los mismos recursos que antes de la pandemia, aunque también se retoman en ocasiones las páginas y las plataformas de internet (Fig. 10).

Las estrategias utilizadas por los profesores en pandemia son aquellas que tienen que ver con el uso de plataformas tecnológicas, la realización de clases virtuales y el desarrollo de guías, principalmente. Las guías de clase se enviaban por internet por medio de las diferentes plataformas

o se imprimían y se entregaban a los padres de familia por paquetes, pensando esencialmente en quienes no tenían acceso a internet o carecían de equipos.

En cuanto al efecto de las estrategias pedagógicas sobre el rendimiento académico, los docentes manifiestan que las utilizadas respondieron a las planeaciones establecidas durante la pandemia, otros dicen que en ocasiones o no tienen certeza de ello, pues se tuvo dificultades al momento de evaluar (Fig.11).

Desde lo cualitativo esta pregunta se ve complementada con afirmaciones de los docentes en las que manifiestan que los estudiantes con apoyo familiar para cumplir sus compromisos mostraban un mejor desempeño académico. Se notó avances en ellos. Por el contrario, fue poco o nulo su avance de quienes no contaron con apoyo, además, no se tenían evidencias de ello.

Con respecto a la dificultad para crear nuevas estrategias pedagógicas, al contrario de lo que se viene detallando, no es el desconocimiento de las TIC, sino la ausencia de infraestructura tecnológica y el desconocimiento de cómo se crean estrategias pedagógicas. Este cuadro se presentaba dado a que en la época de pandemia no había nada establecido y el maestro debía reacomodarse a esta nueva situación con limitantes de recursos (Tabla 1.)

En la labor docente lo más significativo para el trabajo tiene que ver con el uso de las TIC no solo para el uso con los niños, sino también para la elaboración de materiales de trabajo. En el aula actualmente se utilizan materiales concretos, físicos y virtuales. En clase se trabaja en la mayoría de los casos con secuencias didácticas.

Los modelos pedagógicos que conocen y aplican actualmente los docentes es el constructivista y el lúdico activo, aunque varios conservan el modelo tradicional (tabla 2).

En la actualidad, en la medida en que la institución con su infraestructura brinde esta posibilidad, utilizan los recursos TIC, aprovechando las posibilidades que ofrece internet. Otros docentes continúan desarrollando actividades relacionadas con el manejo de emociones. De otra parte, desarrollan su trabajo mediante secuencias didácticas en lo cual tienen en cuenta la integración de áreas.

La falta de disponibilidad de una adecuada infraestructura tecnológica de la institución es una de las limitantes más mencionadas para no continuar con lo positivo que dejó la pandemia,

unido a la ausencia de recursos de las familias. Además de orientar clases, los docentes tienen que realizar otras actividades como diligenciamiento de formatos, actividades pedagógico-operativas (cartelera, homenajes, proyectos), estudio de casos particulares de estudiantes. Por lo cual también tienen limitantes de tiempo.

Con respecto a las estrategias educativas que les gustaría poner en práctica a los docentes, si se contara con infraestructura tecnológica asociada a las TIC están el uso de páginas educativas, el desarrollo de habilidades literarias en las cuales la pandemia tuvo un impacto notorio como lo mencionan Sánchez Jacho et al. (2023) y el fortalecimiento del inglés como segunda lengua. También se tiene el diseño de Objetos Virtuales de Aprendizaje y clases híbridas donde se pueda trabajar los elementos de la presencialidad y la educación en línea como señala Mccarty (2020) la cual ha demostrado ser útil y podría desempeñar un papel pedagógico más importante en la postpandemia.

Con respecto a las estrategias pedagógicas en la enseñanza utilizadas por los docentes antes de pandemia, durante y en postpandemia, tenemos las siguientes, aunque se aclara que no es que se hayan utilizado indistintamente si no que se enfatizó en una u otra de acuerdo con las diferentes situaciones. Antes de pandemia se tiene los objetivos o propósitos del aprendizaje y preguntas intercaladas. Durante la pandemia están los resúmenes, ilustraciones, organizadores previos, mapas conceptuales y redes semánticas. En postpandemia, los organizadores previos, pistas tipográficas y discursivas, analogías, mapas conceptuales y redes semánticas, y uso de estructuras textuales.

Estas estrategias están relacionadas con las mencionadas por Diaz (1999) en su libro sobre las estrategias pedagógicas por parte de los docentes desde la orientación de los diferentes conocimientos.

Las estrategias pedagógicas diseñadas por los profesores de primaria que continúan vigentes en postpandemia, a la luz de las prácticas educativas en la I.E.T.I. Donald Rodrigo Tafur de Santiago de Cali en el año 2023 son, además de las mencionadas en los dos párrafos anteriores, la utilización de los recursos TIC, en la medida de las posibilidades, las páginas web para realizar consultas, prácticas de autocuidado, manejo de emociones, videos de internet y tareas sobre los mismos, uso responsable de las redes sociales, juegos de internet y actividades en línea, material fotocopiado y de colombiaaprende, guías de aprendizaje, recursos de Google, secuencias

didácticas, cuidados de los recursos naturales y artificiales, pedagogías activas e integración de áreas como plantea Deák et al. (2021) al analizar el escenario postpandemia de la pedagogía en el sistema educativo en su conjunto con la alternativa de la integración de materias en la pedagogía STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas).

Existe resistencia de los maestros cuando se les pide describir cómo son sus prácticas educativas. No todos quienes aceptaron o se comprometieron a aplicar el instrumento realmente lo diligenciaron.

Las futuras investigaciones pueden estar asociadas a la medida del uso de algunas de las estrategias pedagógicas mencionadas por los docentes en esta investigación, puntualizando en cómo se abordan con los estudiantes en la actualidad.

5. Conclusiones

En este trabajo se determinaron las estrategias pedagógicas diseñadas por los profesores de primaria, las mismas que continúan vigentes en postpandemia, en sus prácticas educativas en la I.E.T.I. Donald Rodrigo Tafur de Santiago de Cali. Lo más importante en el hecho de indagar sobre las diferentes estrategias pedagógicas, es saber que existen actualmente diversidad de formas mediante las cuales el docente puede orientar el aprendizaje de los estudiantes, desde la utilización de los recursos operativos hasta lo netamente pedagógico, y que los docentes pueden flexibilizar sus prácticas de acuerdo con los diferentes contextos y situaciones que se presentan en los diferentes espacios de tiempo.

Los docentes se limitan a seguir los lineamientos del plan de área en mayor proporción, la metodología más utilizada es el aprendizaje cooperativo y todas las áreas obligatorias se trabajan con igual importancia. Desean fortalecer el valor de la responsabilidad. Los docentes manifiestan que antes los niños eran más tranquilos. Antiguamente en el trabajo presencial se utilizaban recursos como tablero, copias y apuntes en el cuaderno. Antes era más fácil el proceso de evaluación, las estrategias pedagógicas enfatizadas durante la clase antes de la pandemia fueron los objetivos o propósitos del aprendizaje y preguntas intercaladas. Antes del aislamiento por causa del Covid19, las estrategias pedagógicas de los docentes estaban más ligadas a los escasos recursos físicos y TIC disponibles en los establecimientos de educación pública.

Los aprendizajes que adquirieron los docentes con el fin de orientar la educación de los estudiantes teniendo en cuenta los limitantes físicos y de recursos tecnológicos durante la pandemia fueron adquirir habilidades en el uso de los diferentes recursos TIC, ya que su uso fue casi obligatorio y necesario, entre estos recursos tenemos el paquete de trabajo de Google, las redes sociales como Whastapp y varios recursos más en línea en menor escala anotados en algunos apartados en esta investigación y los que se trabajaron sin conexión directa a internet como Word, Power point y Excel. El docente debió asumir el uso de computador y celular para orientar las clases virtuales y dar soporte técnico a sus estudiantes o padres de familia.

Durante la pandemia no se acataron del todo los lineamientos del plan de estudios, los docentes realizaron ajustes para poder orientar las clases, los profesores comprendieron mejor el significado del trabajo autónomo y cómo fortalecerlo en sus educandos. Por el encierro los docentes también adquirieron habilidades en el manejo de la salud emocional, además, encontraron recursos muy útiles en internet como páginas y plataformas para orientar las clases virtuales y la entrega de guías en físico por paquetes a quienes no tenían acceso. Se encontraron dificultades al momento de realizar evaluaciones. De otro lado, se constata que el apoyo familiar es un elemento que permite al estudiante mejorar su rendimiento académico. La dificultad de generar nuevas estrategias es por la ausencia de infraestructura y los momentos de incertidumbre frente a la situación de pandemia, con respecto a las estrategias de enseñanza que se enfatizaron se tiene los resúmenes, ilustraciones, organizadores previos, mapas conceptuales y redes semánticas.

En postpandemia, muchas de las prácticas y usos continuaron de la misma manera que antes de este impactante suceso, y aunque hay avances en cuanto al uso de los recursos TIC, no se pueden llevar a cabo diferentes estrategias debido a que no hay infraestructura para poder desarrollarlas. Entonces, aunque para elaborar clases si se hace uso de recursos que antes no se tenía en cuenta, no se pueden desempeñar totalmente con los estudiantes. Entre las competencias que aún se conservan en cuanto a la ejecución de las estrategias pedagógicas por parte de los docentes después de la pandemia se encuentran las siguientes: los docentes están más atentos a realizar planeaciones ajustadas a la realidad del estudiante, actualmente la metodología más utilizada es el aprendizaje cooperativo, además de las áreas obligatorias, en postpandemia se tiene en cuenta el manejo de emociones, los docentes fortalecen en los estudiantes el valor de la responsabilidad, se sigue utilizando el tablero como uno de los recursos para orientar clases, los

docentes atienden situaciones de agresividad y brindan actividades dinámicas a los estudiantes, los docentes usan en la medida de las posibilidades páginas y plataformas de internet educativas, actualmente los docentes realizan sus prácticas de acuerdo con el modelo constructivista y lúdico activo, aunque otros conservan el modelo tradicional, las clases se planean usando las secuencias didácticas con mayor conciencia de trabajar con integración de áreas. En postpandemia las estrategias de enseñanza en las cuales se enfatiza son los organizadores previos, pistas tipográficas y discursivas, analogías, mapas conceptuales y redes semánticas, y uso de estructuras textuales.

La identificación de estas estrategias se obtuvo después de analizar los datos cuantitativos y cualitativos, las respuestas a las preguntas formuladas a los profesores investigados. Lo más difícil para poder determinar estas estrategias fue asegurar la disponibilidad de más docentes para ampliar la muestra y obtener una más nutrida información primaria.

Pese a lo anterior, la relevancia de investigaciones como esta, se centra en los fenómenos educativos y en los procesos que se viven en las aulas, en aras de conseguir una formación de niños y niñas que, en adelante, contribuyan a consolidar una sociedad más analítica y sensata en cuanto a la convivencia, lo cual se refleja en un trabajo conjunto con sus docentes, al lograr comprender qué herramientas utilizar, qué métodos y qué técnicas para enfrentar la educación en situaciones tan complejas como la pandemia y otras que vulneran los procesos formativos.

6. Referencias bibliográficas

Álvarez, M. G. (2016). El conocimiento del conocimiento: la obra de Edgar Morin y la problemática de la educación mexicana. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 7(13), 6-20.

Arce Peralta, F. J. (2020, agosto 31). *Estrategias didácticas en primaria para enfrentar la pandemia*. Observatorio - Instituto para el Futuro de la Educación. <file:///C:/Users/usuario/Desktop/usaca/proyecto%20investigaci%C3%B3n/TRABAJO%20GRADO/TRABAJO%20EN%20PROCESO/articulos%202023/ARTICULOS%20SELECCIONADOS%20EN%20TRABAJO/ESTRAT~1.HTM>

- Aretio, L. G. (2021). COVID-19 and digital distance education: pre-confinement, confinement and post-confinement. *RIED-Revista Iberoamericana de Educacion a Distancia*, 24(1), 09-32. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- Ausubel, D. P. , N. J. D. & H. H. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo* (2.^a ed.). Trillas.
- Briones, G. (1995). *Formación de Docentes en Investigación Educativa. Curso de Educación a Distancia*. Convenio Andrés Bello.
- Bustamante, P. A. , C. M. & R. Y. (2011). *La importancia del uso de estrategias de aprendizaje en el desarrollo de procesos de enseñanza*. Fundación Universitaria Luis Amigo.
- Casas, J. , R. J. R. & D. J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *Atención Primaria*, 31(8), 527-538.
- Coffey, A. & A. P. (2003). *Encontrar el sentido de los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Universidad de Antioquia.
- Creswell, J. W. & C. J. D. (2018). *Research design, qualitative, quantitative, and mixed approaches* (5.^a ed.). Sage Publications.
- De Pablos Pons, J. (1996). *Tecnología y educación (una aproximación sociocultural)*. Cedecs.
- Deák, C., Kumar, B., Szabó, I., Nagy, G., & Szentesi, S. (2021). Evolution of new approaches in pedagogy and STEM with inquiry-based learning and post-pandemic scenarios. En *Education Sciences* (Vol. 11, Número 7). MDPI AG. <https://doi.org/10.3390/educsci11070319>
- Díaz, F. (2006). *Enseñanza Situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Díaz, F. & H. G. (1999). Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos. En *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw Hill.
- Glaser, B. & S. A. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research* (pp. 101-115). Aldine Publishing Company.

- Gómez, C. A. & C. G. A. (2016). Distancia sin distancia. El oxímoron como lugar de encuentro de lo humano. Una mirada a la modalidad de educación a distancia desde la didáctica no parametral. *Educación*, 40(2), 1-11.
- González Cetina, M. A., & Peñaloza Caballero, N. Z. (2022, abril 5). PANDEMIA Y POSPANDEMIA. *Dialogus*, 41-53. <https://doi.org/10.37594/dialogus.vi9.711>
- Hernández Sampieri, R. , F. C. & B. L. M. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.
- Herrera Ocampo, C. A. (2020). *Prácticas pedagógicas para una nueva escuela pospandemia en esta era digital*. 1-22.
- Huberman, A. M. & M. M. B. (2000). Métodos para el manejo y análisis de datos. En C. A. Denman & J. A. Haro (Eds.), *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social* (pp. 253-300). El Colegio de Sonora.
- Lemke, J., & Steiner, A. (2023). *What Stays? What Goes? Teaching and Learning Post-Pandemic*.
- Mccarty, S. (2020). *Post-Pandemic Pedagogy*. <https://www.researchgate.net/publication/349592254>
- Ocaña, A. O. (2013). *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje*. Ediciones de la U.
- Parra, A. M. & V. C. S. (2013). *Las Practicas pedagógicas en la Básica Primarias: Un espacio para reconocer al otro* [Proyecto de Grado Maestría en Educación y Desarrollo Humano]. Universidad de Manizales.
- Pita, S. & P. S. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa. *Atención Primaria en la Red*, 9, 76-78.
- Sánchez Jacho, M. R., Cárdenas Quintana, R. B., & Bosisio, A. (2023). Los efectos de la educación virtual pos pandemia en el aprendizaje de la lectura. *RECIMUNDO*, 7(2), 184-198. [https://doi.org/10.26820/recimundo/7.\(2\).jun.2023.184-198](https://doi.org/10.26820/recimundo/7.(2).jun.2023.184-198)
- Selltiz, C. , J. M. , D. M. & C. S. W. (1980). *Métodos de investigación en las relaciones sociales* (8.^a ed.). Rialp.

- Sosa, E., Vargas Huertas, W., & Andrés Fernández, D. (2022, julio 26). LA PRÁCTICA DOCENTE MEDIADA POR LAS TIC DURANTE LA PANDEMIA. *Panorama*, 16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343969897018>
- Strauss, A. & C. J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Taylor, S. & B. R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Editorial Paidós.
- Valente, G. S. C., Moraes, É. B. de, Sanchez, M. C. O., Souza, D. F. de, & Pacheco, M. C. M. D. (2020). O ensino remoto frente às exigências do contexto de pandemia: Reflexões sobre a prática docente. *Research, Society and Development*, 9(9), e843998153. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i9.8153>
- Wanger, L. (2021, noviembre 5). El futuro, presente. Reflexiones y búsquedas de la escuela por venir. *Voces de la educación*, 117-131. www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces,
- Zabalza, M. A. (2005, febrero 9). Competencias docentes. *Conferencia pronunciada en la Pontificia Universidad Javeriana*.
- Zabalza, M. A. (2006). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Narcea, S.A. de Ediciones.
- Zabalza, M. A. (2012). Las competencias en la formación del profesorado: de la teoría a las propuestas prácticas. *Tendencias pedagógicas*, 20, 5-32.
- Zambrano, A. (2000). *La mirada del sujeto educable. La pedagogía y la cuestión del otro*. Santiago de Cali: Fundación para la filosofía en Colombia.
- Zambrano, A. (2005). El sujeto en las ciencias de la educación en Francia. *Educere*, 9(28), 51-60.
- Zambrano, A. (2006). *Contributions to the Comprehension of the Science of Education in France Concepts, Discourse and Subjects* [A Final Thesis Presented In Partial Fulfillment of the Requirements For the Degree of Doctor (Ph.D) Major Education]. Atlantic International University.