

# **Relación Pedagógica A Partir De La Experiencia De La Educación Apoyada En La Virtualidad En Tiempos De Confinamiento**

## **Resumen**

El presente artículo presenta las percepciones de los maestros frente a las relaciones pedagógicas que se suscitaron a partir de la experiencia de la educación apoyada en la virtualidad en tiempos de confinamiento. Para ello, se partió de una investigación cualitativa, situada en un paradigma interpretativo comprensivo; el método elegido fue el Biográfico narrativo para dar cuenta de una realidad contextual cargadas de sentir, de pensar, de actuar y de habitar dicha realidad. Para dar respuesta a la pregunta de investigación, se llevaron a cabo entrevistas conversacionales, en las cuales los maestros participaron con sus relatos de vida; estos a su vez se analizaron por medio de un Biograma, lo que permitió configurar los tránsitos recorridos por los maestros mientras narraban su experiencia armonizando y articulando las percepciones de los maestros frente al fenómeno expuesto. La pluralidad de las percepciones de los maestros que emergieron al cruzar los relatos se configuraron en un trama argumental que se complementó con autores y que fue respaldada por los relatos de vida.

**Palabras claves:** confinamiento, educación apoyada en la virtualidad, pandemia, relación pedagógica

## **Introducción**

Tras las medidas de emergencia sanitaria y las acciones tomadas por el Gobierno Nacional a razón del agravamiento y propagación del Covid-19, varios sectores (social, económico, salud, educación, entre otros) se enfrentaron a transformaciones drásticas debido al confinamiento obligatorio. Desde lo educativo, se cerraron las puertas de las instituciones educativas en todos los niveles, tanto en el sector oficial como privado; prevenir el contagio era la prioridad. Se desconocía el tiempo de duración del confinamiento; la incertidumbre afloró y maestros y estudiantes tuvieron que enfrentarse a una realidad desconocida (Cáceres, 2020).

En particular, la educación padeció transformaciones “en aspectos epistemológicos, éticos, sociológicos, pedagógicos, evaluativos e incluso cotidianos” (Daza y Norman, 2020, p. 3), puesto que los maestros tuvieron que afrontar una gran prueba, continuar educando a sus estudiantes bajo el parámetro del confinamiento, pero con apoyo de la virtualidad, teniéndose

que acomodar bruscamente a una nueva dinámica implantada para que el proceso educativo de sus estudiantes no se paralizara.

Lo destacable en el contexto contemporáneo generado por la pandemia del Covid-19 es cómo algunas de las herramientas de la educación a distancia han sido adoptadas e implementadas con celeridad extraordinaria en todos los niveles escolares, en la mayoría de los países del mundo. (Ruiz, 2020, p. 53)

De un momento a otro, el mundo modificó la cotidianidad; la escuela y en ella los maestros que la habitaban, empezaron a formar parte de las transformaciones que se dieron, para lo cual pocos maestros estaban preparados para afrontar. Los maestros tuvieron que modificar su práctica pedagógica abruptamente, trasladando a "...la escuela como lugar físico a un espacio virtual y familiar" (Plá, 2020, p. 32). Una práctica pedagógica que se vio alterada, no sólo por el hecho de verse obligados a cerrar la escuela, sino por el hecho de tener que establecer y adoptar herramientas tecnológicas y estrategias didácticas desconocidas o relegadas por la aversión a las mismas en su quehacer cotidiano. Es de recordar que la práctica pedagógica,

representa una acción en la que intervienen diversidad de elementos como: las estrategias de enseñanza, la comunicación pedagógica, la planificación didáctica, el currículo, alumnos, docentes, y saberes, que se vinculan para hacer de la educación un proceso continuo, que contribuye con la formación integral de la personalidad de cada individuo. (Contreras, M. y Contreras, A., 2012, p. 197)

Por tanto, la práctica pedagógica se entiende como una acción y dentro de la misma, los maestros tuvieron que recurrir a la Internet para encontrar los medios tecnológicos que estuvieran a disposición y alcance de toda la comunidad educativa; fue uno de los mayores retos a los que muchos maestros se enfrentaron para mantener la relación pedagógica con sus estudiantes, "...aquella que propicia el vínculo entre maestro y estudiante, donde la práctica pedagógica se establece como una apuesta de responsabilidad en doble vía" (Cadavid & Parra, 2019, p. 10); asegurando de una manera u otra la continuación de sus procesos educativos a partir de la contingencia, la que trajo consigo nuevas condiciones, muy distintas a las ya acostumbradas.

En concordancia con lo anterior, es pertinente recordar que la experiencia en la educación ha permitido deducir que, los vínculos relacionales que se establecen entre maestros y estudiantes dentro del contexto común o cotidiano como lo es el aula de clases, es diferente a las demás relaciones que mantienen los seres humanos. Es de aclarar que, desde la presencialidad se hacen presentes el cuidado, la motivación, el ejemplo, el apoyo, el esfuerzo, los valores y demás vínculos afectivos, lo que supera la simple y llana transmisión y memorización de contenidos. En este sentido, de acuerdo con Ayala (2018),

La relación pedagógica abarca formas de relación con los menores que son concretas, únicas y diferentes a la vez: ser padres, profesores, orientadores, etc. (...) es una relación *sui generis*: es un fenómeno humano único y que se resiste a ser reducido a otra forma de relación humana. (p.33)

Lo que traduce van Manen (1986), como una experiencia vital desde donde se imprimen improntas a los estudiantes, puesto que los vínculos relacionales que se establecen en la cotidianidad escolar posibilitan la intención educativa de la educación integral, la que ha de responder a los requerimientos que la realidad contextual que rodean a los estudiantes les exige. La pregunta por el qué hacer ante una realidad inminente como el confinamiento a causa de una pandemia, fue recurrente en la mayoría de los maestros; al respecto, De Sousa (2020), expone, “La pandemia y la cuarentena revelan que hay alternativas posibles, que las sociedades se adaptan a nuevas formas de vida cuando es necesario y se trata del bien común” (p. 79).

La realidad planteada hasta el momento, no fue ajena a los maestros de básica secundaria de la Institución Educativa Piedra de León<sup>1</sup> quienes vivieron en carne propia estos acontecimientos; desde este nuevo lugar al que se trasladó la escuela, donde se perdió el contacto corporal y dialógico, se generó la inquietud acerca de cómo se estaban gestando estos

---

<sup>1</sup> Esta institución educativa está ubicada en el corregimiento que lleva el mismo nombre, y hace parte del entorno rural del municipio de Sotará, distante de la cabecera municipal de Paispamba y de la capital Caucana, Popayán. Es un sector de clima frío, ya que se encuentra en el páramo de Sotará. Su población se caracteriza por estar conformada por campesinos e indígenas de estrato uno, en su mayoría, dedicados a la siembra y cosecha de papa y fresa, principalmente; además se dedican a la crianza de ganado vacuno, comercializando la leche que producen y sus derivados. Esta zona es bastante compleja, donde la ausencia del gobierno regional y nacional se siente, puesto que además de su situación climática, se suma una condición precaria en cuanto a los servicios para satisfacer sus necesidades básicas, las vías de acceso vía terrestre y la difícil conectividad tecnológica a Internet debido a la carencia de señal para la comunicación vía celular. Por su parte, la institución educativa que alberga a los niños y jóvenes del sector, cuenta con tres sedes, con un número aproximado de 250 estudiantes de diferentes edades, desde grado preescolar a once. Es una institución que pese a la escasez de recursos, ha logrado una trayectoria de cerca de seis años, dando respuesta a las características laborales de sus habitantes, brindándoles una educación bajo la modalidad académica con profundización agroambiental.

vínculos. Es aquí donde nació la preocupación por saber cómo se ha venido dando la relación pedagógica en esta nueva realidad que afrontaron los maestros de esta institución educativa, cuando tuvieron que abordar la educación apoyada en la virtualidad; una nueva experiencia que implicó ingresar a plataformas desconocidas que generaron un panorama abrumador y un sinnúmero de preguntas e inquietudes.

Al respecto, las investigaciones precedentes con maestros se han centrado en la innovación, la experiencia y concepciones de la práctica pedagógica docente y/o educativa, pero escasamente en la relación pedagógica; esta ha sido explorada principalmente en la educación básica primaria y los impactos en la educación superior; pero en menor medida en la educación secundaria. La mayoría de contextos de desenvolvimiento de los maestros han sido estudiados desde la modalidad presencial.

Razón por la cual, se decidió abordar esta categoría -relación pedagógica-, en virtud de la importancia de escudriñar sobre ella con docentes de básica secundaria. Debido al confinamiento a causa de la pandemia por COVID-19, se consideró importante analizar y comprender las percepciones de los maestros frente a la relación pedagógica en el marco de este fenómeno.

Adicionalmente, los estudios previos en los que se ha trabajado la relación pedagógica, han abordado esta categoría desde un enfoque cualitativo apoyado en métodos etnográficos, fenomenológicos, hermenéuticos y de investigación participativa (Aramburo y Vargas, 2015; Gutiérrez, 2015; Onsès, 2015; Paredes, 2015; Vanega, 2017; Ayala, 2018); evidenciándose la ausencia del método biográfico narrativo, lo que lo hizo potente para la presente investigación.

Ahondar en las percepciones de los maestros frente a las relaciones pedagógicas que se suscitan a partir de la experiencia de la educación apoyada en la virtualidad en tiempos de confinamiento, llevó a los investigadores a plantearse la siguiente pregunta de investigación ¿Cuáles son las percepciones de los maestros de la Institución Educativa Piedra de León frente a la relación pedagógica, a partir de la experiencia de la educación apoyada en la virtualidad en tiempos de confinamiento? para Comprender las percepciones de los maestros frente a la relación pedagógica a partir de la experiencia de la educación apoyada en la virtualidad en tiempos de confinamiento.

## **Método**

El presente trabajo se soportó en una investigación con enfoque cualitativo, que se situó en un paradigma interpretativo comprensivo; en palabras de Vasilachis (2009), este paradigma

permite “comprender el sentido de la acción social en el contexto del mundo de la vida y desde la perspectiva de los participantes” (p. 10); en este sentido, la intención investigativa se centró en la comprensión de las percepciones de los maestros frente a la relación pedagógica a partir de la experiencia de la educación apoyada en la virtualidad en tiempos de confinamiento; puesto que, continuando con la autora en mención, “los investigadores cualitativos indagan en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan” (Vasilachis, 2006, p. 24).

El Método utilizado fue el Biográfico narrativo, método de investigación que busca recopilar, en este caso en particular, las percepciones de los maestros frente a la relación pedagógica desde su propia voz, acerca de su experiencia y vivencia en la educación apoyada en la virtualidad en tiempos de confinamiento. Este método en particular, permite a los investigadores ser partícipes en el proceso de recopilación de la información para comprender una realidad particular vivenciada por los participantes, configurando una narrativa desde una comprensión crítica que implica lo experimentado por los participantes (Torres, 2019).

Continuando con el autor en mención, es necesario dar vía al reconocimiento de la singularidad de realidades contextuales, recopiladas a través de las voces heterogéneas que la componen, lo que “posibilita la construcción de realidades como lecturas del mundo” (p. 19) que dan cuenta de la pertenencia a un lugar. Una confluencia de voces y saberes plurales, que permiten

tomar la realidad como punto de partida de lo que hacemos. Implica partir de esa realidad, estar colocado frente a ella. No es la realidad como objeto externo, sino la realidad como desafío hacia unos sujetos que están allí colocados. (Torres, 2019, p. 33)

Lo anterior, para dar claridad que desde el método biográfico narrativo, la experiencia de los maestros permitió dar cuenta de una realidad situada, la que se representa a través de sus percepciones que vienen cargadas de sentir, de pensar, de actuar y de habitar dicha realidad y que dan sentido a un colectivo. Es la experiencia expresada por medio de la palabra y no la convalidación y corroboración de la teoría. De acuerdo con Connelly y Clandinin (1995), “el atractivo principal de la narrativa como método es su capacidad de reproducir las experiencias de la vida tanto personales como sociales, en formas relevantes y llenas de sentido” (p. 43).

Para profundizar en las percepciones de los maestros de la Institución Educativa Piedra de León, dando respuesta a la pregunta de investigación, se llevaron a cabo entrevistas conversacionales, en las cuales los maestros participaron con sus relatos de vida, narrando esas

diversas formas de habitar la realidad de una educación y donde el compromiso de los investigadores se centró en una escucha activa y atenta que permitiera comprender esa realidad narrada.

Es de reconocer que el ser humano ha utilizado la narrativa con la intención de comunicar su experiencia; es decir, lo que le acontece en un momento y en una realidad particular. En palabras de Bruner (2013), un acontecimiento que genera rupturas en la vida cotidiana y que es necesario narrar para dar cuenta de lo sucedido, de lo experimentado y de lo percibido.

En virtud del confinamiento por la emergencia sanitaria, se estableció la comunicación para dichas entrevistas vía celular; estas se realizaron a seis docentes de la Básica Secundaria, quienes aceptaron voluntariamente su participación, luego de haber compartido con ellos la intención investigativa; quienes posteriormente firmaron consentimientos informados para el manejo de la información. Es de aclarar que el método biográfico narrativo posibilita la recolección de datos con un número limitado de participantes.

Estas entrevistas permitieron una interacción con los maestros para obtener sus relatos de vida, desde los cuales ellos plantearon sus percepciones frente a la educación con apoyo de la virtualidad en medio del confinamiento por la pandemia, la relación con sus estudiantes, sus expectativas frente a las debilidades y fortalezas del aprendizaje desde la virtualidad, todo aquello que implicara dar respuesta a la pregunta de investigación planteada. Esta información fue grabada y posteriormente transcrita, la que fue sistematizada en un Biograma (matriz propia del método) para su respectivo análisis narrativo (Bolívar, *et al.*, 2001).

Los Biogramas permitieron configurar los tránsitos recorridos por los maestros mientras narraban su experiencia; posibilitaron construir a partir de la explicitación de acontecimiento, momentos relevantes y sentires de cada uno de ellos. Allí se armonizaron y articularon las percepciones de los participantes, lo que permitió dar cuenta de la realidad contextual en medio de la problemática expuesta.

El Biograma se compone de varias columnas; en la primera parte, se ubicó el relato de vida como tal de cada participante, el que se convirtió en la unidad de análisis, haciendo referencia a la situación experiencial expuesta (Orlandi, 1987) por cada maestro; las que fue necesario, luego de lecturas repetitivas, fragmentar para facilitar su análisis. La fragmentación y síntesis de las unidades de análisis se situó en la segunda columna del Biograma, lo que dio vida a las unidades biográficas, donde los investigadores se convirtieron en los sujetos narrantes de la realidad percibida por los maestros, que en diálogo con los relatos de vida, entabla un vínculo sin la intención de variar ni mucho menos ocupar su voz con la propia para

establecer un orden; más bien identificando las percepciones; reconociendo y apreciando la palabra expresa de los maestros y destacando la experiencia.

Este asunto es planteado por Bolívar (2002) como una *visión binocular*, que permite hacer una correlación entre lo que plantea el entrevistado y la realidad contextual. Se continuó con la perspectiva biográfica que invita a evitar el silenciamiento de los participantes para interponer la voz del investigador. “El asunto estriba en lograr un equilibrio entre una interpretación que no se limite, desde dentro, a los discursos de los entrevistados, ni tampoco a una interpretación, desde fuera, que prescinda de los matices y modulaciones del discurso narrado” (Bolívar, 2002, p. 16).

Posteriormente, en la tercera columna se originaron las unidades temáticas, las que dieron cuenta de las vinculaciones de los maestros, . Una vez obtenidas estas, se pasó a la técnica de relatos cruzados. Esta técnica permitió hacer correlaciones entre los maestros para construir una narrativa a partir de las temáticas recurrentes y en este caso, evidenciar la pluralidad de las percepciones de los maestros en medio de esta experiencia, lo que condujo a reconocer una realidad particular, pero que es encarnada por un colectivo y revela un vínculo. Puesto que de acuerdo con Nancy (2006), la experiencia del otro no puede estar ajena a la existencia junto a otros; por el contrario, es un asunto que genera vínculo y por supuesto, comunidad. Por tanto, la pluralidad de las percepciones de los maestros recopila los giros biográficos de cada maestro y cómo los hacen vida junto a los otros, en este caso en particular, en la relación pedagógica.

La pluralidad de las percepciones de los maestros que emergieron al cruzar los relatos se configuraron en un trama argumental que se complementó con autores y que fue respaldada por los relatos de vida; puesto que el método biográfico narrativo permite configurar saberes de la mano de estos para comprender la realidad contextual en donde se encuentran inmersos los participantes. Puesto, que de acuerdo con Zemelman (1987), las teorías están incrustadas en épocas particulares y desconocen las realidades emergentes.

## **Pluralidad de las percepciones de los maestros**

### **Alfabetización digital para dar respuesta a una cotidianidad escolar desdibujada.**

Los cambios son parte importante en el acontecer natural y social de la humanidad; pero, sin lugar a dudas, ningún maestro se encontraba listo para afrontar una cotidianidad escolar desdibujada a causa de la pandemia por la COVID-19, ni mucho menos para asumir las

consecuencias que trajo consigo este flagelo. La relación pedagógica tuvo que reconfigurarse y reconsiderarse desde una lógica diferente que propuso la virtualidad; una posibilidad ante el confinamiento decretado por el gobierno nacional.

Ese cambio, fue bastante traumático al inicio; porque no teníamos herramientas; por ejemplo, estas plataformas que estamos utilizando en este momento, muchos empezamos a conocerlas en el momento mismo en que se da la pandemia. (Fragmento de relato de vida N° 1, 2021)<sup>2</sup>

Esto detonó un gran reto en la relación pedagógica que fue atravesada por un nuevo significado de cara a los ambientes de aprendizaje en procura del sostenimiento de los procesos educativos. Es así que, con el coronavirus como paisaje, la incertidumbre afloró como marca de época, lo que difuminó todo paisaje cotidiano y alguna posibilidad de permanecer en la escuela física; lo que implicó que muchos maestros se dieran al despliegue de la tarea apoteósica de enfrentarse a la virtualidad, aspecto al que habían sido reticentes. Con los recursos que tenían a mano y sin una formación adecuada, se dieron paso al teletrabajo, devolviéndose al *estado de aprendices* (Garcés, 2020), lugar olvidado por la convicción de la finitud del conocimiento.

La experiencia pedagógica desde la virtualidad ha sido muy significativa y positiva, porque ha permitido a cada persona, desde su experiencia, aprender y actualizarse desde la informática y tecnología. (Fragmento de relato de vida N° 5, 2021)

El aislamiento total de la escuela y de sus estudiantes, y el confinamiento en casa, fueron las medidas obligatorias e inesperadas que el gobierno nacional implementó para paliar el impacto de la pandemia, lo que los privó del contacto con sus estudiantes y a su vez, a implementar el proceso educativo a través de la mediación de las tecnologías de la información y la comunicación. Mientras la incertidumbre emergía, urgía la necesidad de reconfigurar lo planeado hasta el momento para dar respuesta, para dar continuidad al trabajo académico, trayendo consigo una serie de cambios significativos y traumáticos para los maestros.

---

<sup>2</sup> Para resguardar la privacidad de los maestros participantes, se hace alusión a los mismos con los fragmentos extractados de su relato de vida, de acuerdo con la fecha de las entrevistas.

Los maestros se aventuraron a otro aprendizaje diferente a los establecidos en su zona de confort; alfabetizarse era la garantía en estos tiempos de incertidumbre y angustia. Una pandemia, un acontecimiento que se presentó súbitamente y que generó incertidumbre, llevó a entender que las actuaciones y maniobras que implementaron las instituciones educativas daban respuesta a la emergencia más no realmente a una planificación concebida con anterioridad.

No obstante, para responder a las exigencias suscitadas, fue prioritario entablar actividades, labores y prácticas para dar respuesta a la colisión que se produjo en el ámbito escolar. Por tanto, se pasó del espacio físico al espacio virtual a través del celular y en las mejores condiciones, al computador. Se presentó entonces en los maestros “una disposición interior a una expresión visible y externa, lo que en este caso se traduce en profesores que están dispuestos voluntariamente a entregar recursos en pos del ejercicio de la docencia” (Fuentealba e Imbarack, 2014, p. 270).

Los maestros no estaban preparados para enfrentarse a este escenario de confinamiento debido a la pandemia; todos pensaron que volverían en poco tiempo; sin embargo, esto no fue así y para lograr sacar adelante su labor educativa y mantener la relación pedagógica, recorrieron este desconocido escenario de manera autodidacta (Failache *et al.*, 2020), sin contar con la ayuda del gobierno nacional o regional; únicamente con sus habilidades, herramientas y su propio presupuesto.

Los maestros entrevistados manifestaron que buscaron establecer una comunicación adecuada con sus estudiantes, teniendo presente el contexto geográfico y las distancias físicas que existían entre ellos; paradójicamente, el celular, un dispositivo para el entretenimiento, se convirtió para maestros y estudiantes en el insumo infaltable para la interacción y el intercambio en esta institución educativa. Lo que era prohibido en las aulas, se volvió de estricta presencia y utilidad.

Desde el trabajo en casa, la situación es distinta, ya las herramientas son otras, el WhatsApp se ha vuelto parte fundamental; los correos electrónicos para trabajar con unos pocos estudiantes y el uso constante del teléfono. (Fragmento de relato de vida N° 1, 2021)

El celular ha sido la herramienta fundamental para mantener la relación con los estudiantes desde la virtualidad. (Fragmento de relato de vida N° 2, 2021)

Adicionalmente, conscientes de las condiciones precarias de sus estudiantes frente a las dificultades de conectividad, y renuentes a la ruptura de la relación pedagógica, respondieron pese a las limitaciones que el contexto les ofrecía para la continuidad académica. Por un lado, se organizaron para enviar a los hogares de los estudiantes las actividades a desarrollar; reforzaban llamando vía celular a sus estudiantes sin importar el consumo de su plan móvil de datos. En este sentido, el teléfono celular se convirtió en el instrumento de interacción; pero al mismo tiempo, en el espacio de encuentro para sostener la relación pedagógica.

La comunicación por medio de la aplicación de WhatsApp, no permite tener la oportunidad de motivar presencialmente al estudiantado, dado que es un medio que, por falta de señal en la zona, muchos de ellos ni leen, ni escuchan los mensajes que se envían, haciendo una comunicación fría y sin contesta muchas veces (...) Lo que hace que se prefiera utilizar otro medio tradicional de comunicación, como son las llamadas, o en su mejor opción, hacerlo directamente, donde se da la interacción. (Fragmento de relato de vida N° 4, 2021)

Desde los postulados anteriores, se trae a colación lo expuesto por Freire (1973), quien plantea que los procesos de comunicación conllevan dialogicidad, donde no puede haber cabida a sujetos pasivos, porque enseñar es comunicarse; para ello, la utilización del dispositivo móvil jugó un papel esencial en todo este proceso. Sin embargo, cuando se permitió hacerlo, los maestros optaron por visitar los hogares de sus estudiantes. Para los maestros, la posibilidad del reencuentro con sus estudiantes era la manera más vinculante de orientar el paso a paso de las actividades académicas planteadas. Añoraban la presencialidad, porque, aunque los estudiantes y maestros caminaban largos trayectos para llegar a la escuela, de alguna u otra forma, este espacio servía para evadir y darse un respiro de las preocupaciones que los acechaban en el hogar.

Se necesita de esa relación e interacción con los estudiante. Ellos se apoyan mucho en nosotros, ellos le comentan sus problemas; entonces eso es un escape (...) El que un alumno, una alumna, le cuente lo que le está pasando en su familia o en su comunidad, eso se siente valorado por eso; ya hay una relación de confianza en ese aspecto. (Fragmento de relato de vida N° 2, 2021)

Así pues, en un abrir y cerrar de ojos, la realidad educativa cambió, la cotidianidad escolar se desdibujó; la parálisis que hubo en la presencialidad ayudó a comprender y mejorar lo que se vivía en presencialidad, logrando ahora aceptar que la virtualidad puede ser un gran complemento para las clases presenciales y que lo humano debe primar en toda relación, en particular, en lo concerniente a la relación pedagógica.

Lo virtual nos podría permitir complementar lo presencial. La virtualidad no va a reemplazar esa interacción que hay con los alumnos y con nuestros compañeros. Lo virtual nunca va a equiparar a la presencialidad. (Fragmento de relato de vida N° 2, 2021)

Se puede evidenciar que los maestros emprendieron rutas de acción, con el propósito de dar continuidad al proceso pedagógico y académico, pero estas, no fueron suficientes para brindar una educación virtual pertinente, puesto que, las estrategias implementadas, no respondían a las exigencias que se requerían para ello, como por ejemplo: una oportuna orientación pedagógica, la implementación de diferentes herramientas tecnológicas actualizadas para favorecer la comunicación e interacción sincrónica y asincrónica entre maestros y estudiantes, la formación y capacitación continua al grupo docente sobre uso de las tecnologías de la información, teniendo en cuenta el contexto geográfico y social en el que se sitúa la comunidad educativa.

Para unos, la ausencia de las actividades presenciales, a causa de las restricciones tomadas, minimizaron en un gran porcentaje los vínculos ya construidos entre maestro-estudiante, haciendo que se extrañara y se desconociera a ese otro. No obstante, la falta de interacción permanente con los estudiantes resaltó algunos otros aspectos que no se tenían en cuenta en cada encuentro presencial, logrando con ello, un grado de sensibilización y conciencia, sobre la realidad misma en la que se encontraba el estudiantado en el contexto rural. Esto da cuenta del reconocimiento que hicieron los maestros al contexto que permeaba a sus estudiantes, lo que los convocaba a planear sus clases de manera coherente con esta realidad.

Fue frustrante el pretender replicar experiencias pedagógicas de internet para con los estudiantes, debido a las precarias condiciones económicas, de infraestructura y tecnología a las que se ve inmerso el estudiantado. (Fragmento de relato de vida N° 2, 2021)

Creo que hoy por ese sentir, creo que nos convoca esto que hemos estado viviendo, que seguimos viviendo; ese tema de la sensibilidad con el otro, de tener más empatía con el otro. Nunca fui sensible con ese otro y hoy que no tengo la posibilidad de tener el contacto con el otro; quisiera estar en ese encuentro con el otro, para saber, para apoyarlo, para hablarle. (...) la contingencia y la pandemia fue dura y llenó de miedo; pero, también nos ha hecho generar una conciencia interna de qué tan valioso era el encuentro con el otro; pero, qué tanto se perdió cuando había presencialidad también. (Fragmento de relato de vida N° 3, 2021)

Dentro de esta realidad, enmascarada en lo rural, otras dificultades se han hecho notorias, convirtiéndose en grandes desafíos que restringieron el proceso educativo, como es la inexistente cobertura y señal de internet, la limitación en cuanto a recursos económicos de los padres de familia para adquirir, acceder y disponer de dispositivos móviles o herramientas tecnológicas, y la ausencia de una plataforma adecuada que permitiera a maestros y estudiantes, desarrollar un trabajo académico en condiciones adecuadas.

Las condiciones geográficas de la región, la precaria e inexistente accesibilidad a la conexión y señal de internet o celular, complican la descarga y envío del material pedagógico. (Fragmento de relato de vida N° 1, 2021)

Esas condiciones que a uno le enchinan la piel, ¿no?, como que, “no, profe, es que en mi casa estamos mal económicamente, entonces, es mejor lo del mercado que hacer la recarga [al celular]”. “No profe, es que acá en mi casa no hay fluido eléctrico”. (Fragmento de relato de vida N° 3, 2021)

Aunado a las percepciones antepuestas que los maestros entrevistados han construido respecto al impacto del COVID-19, también se hizo manifestación sobre la relación pedagógica, en la cual se devela, la reflexión sobre los desequilibrios en su interacción con los otros, y los diferentes esfuerzos que se hace para conservarla, aún desde el confinamiento y la virtualidad. La virtualidad hizo que la relación maestro-estudiante fuera más estática y fría, puesto que los mensajes y los audios no permitían una interacción total, en la cual no se podía ver el rostro del otro para identificar sentimientos y emociones.

En el caso mío, yo extraño mucho la relación con los estudiantes. (Fragmento de relato de vida N° 2, 2021)

En la virtualidad no ha sido posible expresar sentimientos. (Fragmento de relato de vida N° 4, 2021)

La relación, digamos, pienso que es como más distante, a pesar de que estás comunicándote, hablando, enviando el audio, o sea, no es lo mismo, ¿no! (Fragmento de relato de vida N° 5, 2021)

La relación estudiante-maestro en la virtualidad, yo digo que esa es más frágil, porque es que la relación se mantenía por eso, por la convivencia. (Fragmento de relato de vida N° 6, 2021)

Los maestros empezaron a valorar mucho más el encuentro en el aula de clases, siendo más sensibles ante las circunstancias del otro, propiciando un ambiente más humano en la distancia, e intentando conocer al estudiante y las dificultades que afrontaba en su hogar. Esta situación deja en claro que la virtualización en la institución educativa, no estaba planteada como posibilidad. Aunque ya se habían adelantado algunas escasas acciones en pro de ella, no se tenía prevista ni a mediano, ni mucho menos a corto plazo, tal como se evidencia en los relatos de los docentes.

En este contexto adverso, la capacidad del docente de responder constructivamente a las tensiones propias de su quehacer, que actualmente le son inherentes, se transforma en una herramienta clave que fortalece y mantiene el compromiso, ya que implica que el docente desarrolla su trabajo porque elige hacerlo, y no en función de presiones y requerimientos externos. (Fuentealba e Imbarack, 2014, p. 265)

En este sentido, los maestros revelaron una acotada experiencia con relación a la educación virtual; por tanto, la preparación y capacitación docente en este tiempo de confinamiento, fue una necesidad latente el intentar estar a la par con los nuevos requerimientos en materia de virtualidad, puesto que los estudiantes llevaban *una delantera* en este campo; por ello, se priorizó en que los maestros adquirieran competencias y desarrollaran habilidades dirigidas a la utilización de lugares posibles en internet, para favorecer la relación pedagógica con sus estudiantes y también con los padres de familia,

Hoy los estudiantes se mueven por las redes sociales; el celular es su diario vivir; ellos lo manejan mejor que todos. Así como va el mundo avanzando, así mismo tiene que ir

el docente avanzando. El docente no se puede quedar, nosotros debemos ir más allá, al momento. (Fragmento de relato de vida N° 4, 2021)

Una de las herramientas o estrategias más fuertes a futuro, será la virtualidad, por tanto, es necesario el capacitarse y actualizar en ello. (Fragmento de relato de vida N° 5, 2021)

La preocupación por dar respuesta a la incertidumbre generada, a la contingencia que se presentó, mostró las falencias de muchos maestros en el mundo de la virtualidad; lo que los obligó a adoptar una postura de *aprendiz* para adquirir nuevos conocimientos, acudiendo a la aprehensión de herramientas tecnológicas; a valerse de todo lo ofrecido para continuar educando, adoptando una lucha frente a la máquina para adaptar otras estrategias pedagógicas y didácticas desde una esfera totalmente desconocida, sucumbiendo a lo rechazado como alternativa para la enseñanza y el aprendizaje que venía asomando al ámbito educativo; no obstante, se reconoce, de acuerdo con López de Maturana (2010), que la potencia de los maestros desde los asuntos pedagógicos obedece, por lo general, a su vocación.

De modo contradictorio, pese a su vocación, los dueños del conocimiento, quienes entrañaban la sabiduría, eran presos, no sólo de la incertidumbre, sino del desconocimiento; analfabetas puros del mundo virtual. Aprendices nuevamente del quehacer docente, reinventándose, renovándose y acomodándose a lo establecido para mantener el vínculo con sus estudiantes, ya no desde la escuela, sino desde su hogar; puesto que la pandemia, obligó a los maestros a utilizar su espacio familiar. En este lugar, los maestros fueron abordados con otras alternativas que tuvieron que adquirir para continuar su trayectoria pedagógica y no perder su lugar en el contexto educativo. Los maestros percibían que su privacidad, su vida familiar y social, se afectó de manera considerable, sustentándose en el hecho de tener que facilitar y compartir información personal, como su número celular para favorecer la comunicación con sus estudiantes y padres de familia.

Yo era uno que decía: “A los estudiantes no les debemos permitir que nos llamen; mi número telefónico está prohibido para estudiantes, solamente para docentes y directivos. ¡Y no! cuando nos dicen que hay que repartir el número telefónico a todos los estudiantes. (Fragmento de relato de vida N° 4, 2021)

Esta es una situación dura e injusta, porque desconoce que el docente tiene una jornada laboral, una familia por atender, y muchas cosas por hacer. (Fragmento de relato de vida N° 6, 2021)

Al tiempo que gastaban los maestros contestando llamadas y mensajes, se les sumaban otras tareas, la construcción de las guías, el recibir y calificar los trabajos, y dependiendo de la asignatura que se orientaba, el buscar alternativas creativas para enseñar, para nutrir y actualizar los temas de las clases, desligándose por fin de los textos escolares. De acuerdo con López *et al.* (2014), el uso de las tecnologías de la información, compromete procesos de creación, en tanto los maestros deben imaginar y concebir diferentes estrategias pedagógicas y didácticas para garantizar el proceso educativo.

Realmente es un trabajo bastante difícil, arduo, complejo, de aprendizaje constante. La construcción de guías virtuales requiere de mucho tiempo y dedicación por parte de los docentes, y junto a ello, el recibir, verificar, revisar, contestar y valorar los trabajos, es de mucha paciencia y tolerancia. (Fragmento de relato de vida N° 3, 2021)

Te toca ser muy recursivo; tienes que buscar muchas cosas en Internet; tienes que buscar muchas definiciones del mismo tema, de diferentes autores. (Fragmento de relato de vida N° 4, 2021)

Frente a lo anterior, hay una realidad indiscutible, tanto maestros como estudiantes, padres de familia y comunidad educativa en general, tuvieron que darse las formas para aprender y reaprender. Una nueva experiencia que generó rupturas, desasosiego y angustia a los maestros por brindar una enseñanza acorde a las expectativas propias que exigía el confinamiento a través de una educación apoyada en la virtualidad; hacerse entender, lograr el aprendizaje de sus estudiantes, además de atender los asuntos familiares, fueron algunas de las demandas propias de esta contingencia, lo que poco a poco fue convirtiéndose en un panorama abrumador para los maestros. En efecto, este panorama lleva a considerar que algunos maestros entrevistados al asumir las nuevas, desconocidas e inesperadas exigencias laborales impuestas como resultado de la misma pandemia, empezaron a manifestar sentirse cansados, agobiados, o en situaciones similares. Un cuerpo que reclama la impotencia y la incertidumbre de un mundo desconocido.

Ya creo que, sin desconocerlo, ya tenemos un cansancio marcado. (Fragmento de relato de vida N° 3, 2021)

Yo creo que los desafíos que me encontré; que el temor que yo sentía, era no saber cómo mandar una guía; no sabía cómo mandar a un estudiante un material para yo hacerme entender. (Fragmento de relato de vida N° 4, 2021)

Ese cambio si fue brusco para mí. Esa semana que nos tocó armar guías, ya para iniciar, ¡no! Ya me dolía la nuca, me dolía todo. (Fragmento de relato de vida N° 5, 2021)

Bajo este panorama, la ausencia del contacto entre cuerpos, acaba reproduciendo otras dinámicas escolares, donde hay que actuar; pero donde lamentablemente se calca lo recopilado en la escuela tradicional, hasta se pretende sostener la espacialidad y temporalidad. Se reincide en lo instituido, en lo habitual, reproduciendo para sobrevivir a las lógicas impuestas por la pandemia, dejando a un lado el oficio de maestro para aprender algo necesario para su desenvolvimiento con sus estudiantes. En palabras de Garcés (2020), aventurarse por caminos desconocidos, venciendo lo desconocido, abandonar la comodidad y vincularse con lo emergente.

## **Discusión y Conclusiones**

La COVID-19 fue llegando silenciosamente a cada rincón del mundo a finales del año 2019, hasta llegar plenamente a Colombia a inicios de marzo de 2020. En un abrir y cerrar de ojos la vida de todos cambió, sin importar el estrato, la calidad de vida y mucho menos la profesión. Una pandemia a causa de la COVID-19, enfrentó a la educación a una inesperada realidad, la que llevó a la modificación de costumbres, culturas, procesos, hábitos y dinámicas, desdibujando la cotidianidad escolar; dejando cada día, un sinnúmero de tensiones y angustia en la vida de los maestros, quienes no estaban preparados para asumir el continuar los procesos educativos bajo las opciones determinadas por el gobierno.

La solución inmediata para mitigar los efectos de la pandemia fue el aislamiento, privando el contacto maestro-estudiante; gracias a la tecnología, se logró establecer comunicación sin importar distancias físicas. La vida continuó a través de las pantallas; lo que progresivamente se veía venir con el paso de los años, se aceleró con la llegada del virus.

La educación pasó del salón con tablero a un pequeño dispositivo rectangular llamado celular y en mejores condiciones, computador (Ramos *et l.*, 2020). Las clases magistrales de antaño se tuvieron que transformar sin tiempo de pensarlas ni de planearlas. Se dio una evolución rápida y a la vez torpe, puesto que los maestros no iban al mismo ritmo en que avanzaba la comunicación digital. Sin embargo, las limitaciones de los estudiantes ante la realidad contextual, determinó que los maestros buscaran mecanismos de encuentro modificando su práctica pedagógica para evitar la pérdida del vínculo gestado en la relación

pedagógica; un vínculo que conlleva a la preocupación y reconocimiento de la desigualdad y cómo esta afecta los procesos educativos de sus estudiantes.

Con escasas o nulas herramientas tecnológicas, con incipientes conocimientos sobre la educación virtual, se dieron a la tarea de atender la demanda requerida a través de estrategias didácticas tradicionales y descontextualizadas (Ramos *et l.*, 2020). La nueva realidad obligó a los maestros a asumir el rol de mediadores y orientadores de los estudiantes y también de sus familias, ya que para muchas familias la responsabilidad de la educación recaía completamente en la escuela (Hurtado, 2020), mientras lidiaban con sus propios procesos y dinámicas familiares.

Recurrir al estado de aprendices y desmontarse de una estructura elaborada y construida por largo tiempo, también afectó la salud física y mental de los maestros (Gutiérrez, 2020). Maestros en solitario que se tuvieron que enfrentar a esta compleja situación sin apoyo institucional ni mucho menos gubernamental (Álvarez *et al.*, 2021). No obstante, en la percepciones se manifiestan el cuidado que se procura por el otro dentro de una relación; en este caso una relación pedagógica que recrea modos de vínculos con los estudiantes singulares y particulares, que parte de la experiencia propia de los maestros con cada uno de ellos, la que se traduce en lo pedagógico (Van Manen, 2003). Existir junto a otros comprende la implicación del maestro en el saber de la experiencia, esa que le posibilita mirar a sus estudiantes con responsabilidad social, donde cada estudiante no es un extraño, sino como cada maestro se mostró comprometido por dar lo mejor de sí a sus estudiantes, dando ejemplo de gestores de una sociedad generosa.

Sin duda, el confinamiento permitió dar otra mirada a la educación, donde no basta llenar vacíos con contenidos, sino desde donde se provea a los estudiantes en el sentir, en el habitar y en el pensar el tipo de relaciones que sostiene. Los maestros en estas circunstancias volvieron sobre su hacer, pero también sobre su ser, en vínculo constante con sus estudiantes; quizás el mayor reto de esta época marcada por una pandemia.

Voces de maestros que manifiestan angustia y zozobra, pero también tienen la posibilidad de manifestar inconformidad por la realidad de sus estudiantes y lograr acomodarse, pese a todo; cometiendo errores, los maestros se volcaron hacia la alfabetización digital para dar respuesta a la contingencia sin importar las condiciones precarias de su labor y la de sus estudiantes. Una mirada a la otredad que permite la pervivencia de la relación pedagógica pese a no haber sujetos de carne y hueso, pero donde persistió el compromiso por aproximar al estudiante en su proceso educativo.

A partir de lo esbozado, la comprensión de las percepciones de los maestros frente a la relación pedagógica a partir de la experiencia de la educación apoyada en la virtualidad en tiempos de confinamiento, posibilitó conocer una realidad particular. Las voces de los maestros permitieron dar cuenta del equipaje que cargaron todo este tiempo, ese equipaje que compartieron con otros. Posibilidades diversas de reconocer realidades contextuales que emergieron en medio de una cotidianidad escolar desdibujada, donde el maestro sigue siendo partícipe activo en la relación pedagógica, porque es quien sostiene el vínculo con sus estudiantes para aproximar al estudiante al proceso educativo. Es el maestro quien adecúa todo, hasta alfabetizándose para dar lo mejor a sus estudiantes.

Quedan faltando las voces de los estudiantes, para desentrañar también sus percepciones frente a esta realidad que vivenciaron desde otro lugar; sus saberes desde otro entorno conocido, pero sin sus maestros y compañeros; sus perspectivas y expectativas frente a la relación pedagógica, evitando caer en la generalizaciones. Puesto que se considera a la narración como fuente viva de la experiencia, independientemente de sus ficciones y creencias.

Dar respuesta a la pregunta por el comprender, permitió pensar sobre el lugar de enunciación de los maestros en una realidad; una nueva crisis que afrontó y que no trasciende a la transformación; pero que permite mostrar su esencia de maestro, la que no deja perder su perspectiva como maestro que lo lleva a actuar intencionadamente, involucrándose, mediando e invitando a su estudiante a que no pierda el vínculo con su proceso educativo y por supuesto, la relación pedagógica que han establecido.

Fue la posibilidad de reconocer al maestro como el sostén del proceso educativo, puesto que emprendieron todo tipo de acciones para asegurarse de sostener el vínculo, armonizando su tiempo familiar con el escolar, alfabetizándose, compartiendo su número celular e imaginándose otros modos posibles de convocar e influir en sus estudiantes para evitar su desaparición y alejamiento.

## **Referencias bibliográficas**

- Álvarez, A., Unda, M., García, N., y Orozco, J. (2021). Valorar la experiencia, volver a la escuela. Aproximaciones a las prácticas de las escuelas oficiales de Bogotá en tiempos de confinamiento. *Educación y Ciudad*, (41), 19-39. <https://doi.org/10.36737/01230425.n41.2021.2633>
- Aramburo, J. y Vargas, N. (2015). El maestro y la maestra en relación pedagógica: *comprensión de seres humanos actantes en la escuela, en una mirada de sí mismo, del*

- otro y de lo otro* [tesis de maestría, Universidad San Buenaventura]. Repositorio USB. [http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/bitstream/10819/3267/1/Maestro\\_maestra\\_relacion\\_aramburo\\_2015.pdf](http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/bitstream/10819/3267/1/Maestro_maestra_relacion_aramburo_2015.pdf)
- Ayala, R. (2018). La relación pedagógica: en las fuentes de la experiencia educativa con van Manen. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 27-41. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/51925>
- Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico – narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1), 1-26. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412002000100003](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412002000100003)
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. La Muralla.
- Bruner, J. (2013). *La fábrica de historias. Derecho, Literatura, Vida*. Fondo de cultura económica.
- Cáceres, K. (2020). Educación virtual: Creando espacios afectivos, de convivencia y aprendizaje en tiempos de COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), 38-44. <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.284>
- Cadavid, A. y Parra, J. (2019). Resignificar la relación pedagógica: dejar a la emoción fluir en el entre-nos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 79(2), 9-24. <https://rieoei.org/RIE/article/view/3260>
- Connelly, M. y Clandinin, J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En Larrosa, *Déjame que te cuente, ensayos sobre narrativa y educación* (11- 59). Laertes.
- Contreras, M. y Contreras, A. (2012). Práctica pedagógica: postulados teóricos y fundamentos ontológicos y epistemológicos. *Revista digital de historia de la educación*, (15), 197-220. [http://www.saber.ula.ve/bitstream/12345678\\_9/37309/1/articulo17.pdf](http://www.saber.ula.ve/bitstream/12345678_9/37309/1/articulo17.pdf)
- Daza, C. y Norman, E. (2020). Construcción de contenidos para la enseñanza virtual: retos coyunturales en el confinamiento. *PANORAMA*, 14(27), 1-8. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343964051001>
- De Sousa, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. CLACSO.
- Failache, E., Katzkowicz, N. y Machado, A. (2020). La educación en tiempos de pandemia. Y el día después: El caso de Uruguay. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(9), 1-9. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12185/12170>
- Freire, P. (1973). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo XXI.

- Fuentealba, R. e Imbarack, P. (2014). Compromiso docente, una interpelación al sentido de la profesionalidad en tiempos de cambio. *Estudios Pedagógicos*, 40(1), 257-273. [https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052014000200015&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052014000200015&script=sci_arttext)
- Garcés, M. (2020). *Escuela de aprendices*. Galaxia Gutenberg.
- Gutiérrez, A. (2015). Entre la autoridad y el autoritarismo: análisis del papel de las tecnologías digitales en la relación pedagógica. *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 8(2), 357-367. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5187054>
- Gutiérrez, A. (2020). Educación en tiempos de crisis sanitaria: Pandemia y educación. *Praxis*, 16(1), 7-10. <https://doi.org/10.21676/23897856.3040>
- Hurtado, F. (2020). La educación en tiempos de pandemia: los desafíos de la escuela del siglo XXI, (44), 176-187. [https://www.grupocieg.org/archivos\\_revista/Ed.44\(176-187\)%20Hurtado%20Tavalera\\_articulo\\_id650.pdf](https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44(176-187)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf)
- López de Maturana, S. (2010). *Los buenos profesores: educadores comprometidos con un proyecto educativo* (2ª ed.). La Serena, Chile: Universidad de la Serena. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/1411>
- Nancy, J. (2006). *Ser singular plural*. Arena.
- Onsès, J. (2015). Construyendo otras relaciones pedagógicas a través de imágenes con las y los jóvenes en el espacio de clase. Tensiones y aprendizajes. *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 8(2), 326-342. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5187044>
- Orlandi, E. (1987). *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. Pontes.
- Plá, S. (2020). La pandemia en la escuela: entre la opresión y la esperanza. En: H. Casanova (coord), *Educación y pandemia. Una visión académica* (1ª ed., pp. 30-38). UNAM.
- Paredes, J. (2015). La escucha del otro en una relación pedagógica centrada en el estudiante. Reconociéndome en las experiencias de otros. *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 8(2), 159-170. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/678401>
- Ramos, V., García, H., Olea, C., Lobos, K. y Sáez, F. (2020). Percepción docente respecto al trabajo pedagógico durante la COVID-19. *CienciAmerica*, 9(2), 6-21. <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.325>
- Ruiz, G. (2020). Marcas de la Pandemia: El Derecho a la Educación Afectado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 45-59. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.003>
- Torres, A. (2019). *Pensar epistémico, educación popular e investigación participativa*. Nómada, IPECAL.

Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Idea Books, S.A.

Vanegas, A. (2017). *La relación pedagógica y su incidencia en la formación de la persona: reflexiones del –y en el- aula* [tesis de maestría, Universidad de La Sabana]. Repositorio Unisabana.

<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/35560/Final.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

Zemelman, H. (1987). *Uso crítico de la teoría*. El Colegio de México.