

Vivencias docentes durante la pandemia y post pandemia: repensando las prácticas pedagógicas utilizando grupo WhatsApp

*Teachers' experiences during the pandemic and post pandemic:
rethinking pedagogical practices using WhatsApp group*

Annia Esther Vizcaino Escobar

annia@uclv.edu.cu

Universidad Central Marta Abreu, Las Villas - Cuba

<https://orcid.org/0000-0002-6058-5544>

Idania Otero Ramos

idaniao@uclv.edu.cu

Universidad Central Marta Abreu, Las Villas - Cuba

<https://orcid.org/0000-0002-8369-1091>

Evelyn Fernández Castillo

efernandez@uclv.edu.cu

Universidad Central Marta Abreu, Las Villas - Cuba

<https://orcid.org/0000-0002-9721-3568>

Vanessa Montiel Castillo

vanessa.montielcastillo@gmail.com

Universidad Nacional de Educación, Ecuador

<https://orcid.org/0000-0003-2266-2219>

Olena Klimenco

eklimenko@iue.edu.co

Institución Universitaria de Envigado

<https://orcid.org/0000-0002-8411-1263>

Andrea Liliana Ortiz González

Doctora

Universidad de Salamanca

<https://orcid.org/0000-0002-0887-2562>

Resumen

Introducción: la pandemia por Covid-19 generó una crisis multidimensional a escala universal, con impacto en los procesos educativos, particularmente en el desempeño docente. **Objetivos:** explorar las vivencias y estados emocionales de profesores durante períodos de aislamiento por Covid-19, su seguimiento en la etapa post pandemia; identificar preocupaciones sobre el proceso enseñanza aprendizaje y las carencias de su formación profesional; reflexionar sobre temáticas que favorecerían su preparación para la transformación de las prácticas pedagógicas. **Métodos:** metodología cualitativa, con un enfoque constructivo-interpretativo. Para la obtención de información se emplearon herramientas de la Telepsicología, aprovechando las opciones de comunicación sincrónica y asincrónica que promueven. Participaron 57 docentes de primaria y secundaria, sexo femenino, con edades comprendidas de 24 a 60 años. **Resultados:** se constató la presencia de emociones displacenteras: ansiedad, miedo, irritabilidad ante la capacidad de anticipación de lidiar con los ajustes curriculares futuros, frustración, la sensación de falta de preparación para utilizar las tecnologías como alternativa para una actividad docente a distancia y la evaluación de los aprendizajes, así como para atender las carencias del estudiantado y sus familiares por la interrupción del curso escolar y el confinamiento. **Discusión:** la orientación educativa a través de grupo WhatsApp favoreció la reflexión sobre temáticas a incorporar para la transformación de las prácticas pedagógicas: competencias socioemocionales; evaluación, comprensión y desarrollo de emociones positivas en los estudiantes; pedagogía en línea; tecnologías educativas y métodos de enseñanza; afrontamiento a desastres y educación de alumnos; orientación a la familia para favorecer aprendizajes escolares en tiempos de crisis sanitaria.

Palabras clave: vivencias, emociones, profesores, Covid-19, transformación pedagógica.

Abstract

Introduction: The Covid-19 pandemic generated a multidimensional crisis on a universal scale, with an impact on educational processes, particularly on teachers' performance. **Objectives:** to explore the experiences and emotional states of teachers during periods of isolation due to Covid-19, their follow-up in the post-pandemic stage; to identify concerns about the teaching-learning process and the shortcomings of their professional training; to reflect on topics that would favor their preparation for the transformation of pedagogical practices. **Methods:** qualitative methodology, with a constructive-interpretative approach. Telepsychology tools were used to obtain information, taking advantage of the synchronous and asynchronous communication options they promote. Fifty-seven primary and secondary school teachers, female, between 24 and 60 years of age, participated. **Results:** the presence of unpleasant emotions was observed: anxiety, fear, irritability in anticipation of the ability to deal with future curricular adjustments, frustration, the feeling of being unprepared to use technologies as an alternative for distance teaching and learning assessment, as well as to meet the needs of students and their families due to the interruption of the school year and confinement. **Discussion:** educational guidance through the WhatsApp group favored the reflection on topics to be incorporated for the transformation of pedagogical practices: socioemotional competences; evaluation, understanding and development of positive emotions in students; online pedagogy; educational technologies and teaching methods; coping with disasters and education of students; guidance to the family to favor school learning in times of health crisis.

Keywords: experiences, emotions, teachers, Covid-19, pedagogical transformation.

Introducción

La educación es un derecho habilitante con repercusiones directas en el ejercicio de todos los demás derechos humanos (Naciones Unidas, 2018). La pandemia por Covid-19 generó una crisis multidimensional a escala universal, con impacto en los procesos educativos, desajustando las políticas encaminadas a sentar las bases para avanzar hacia sociedades más justas e inclusivas. Se acentuaron las desigualdades e inequidades sociales que ya existían.

Si bien los objetivos de Desarrollo Sostenible (Hernández, Slater y Martínez, 2020; Naciones Unidas, 2018) sientan pautas para que la educación sea un derecho humano básico, lo cierto es que antes de la crisis sanitaria por Covid-19 existían más de 250 millones de niños sin escolarización, 387 millones en edad escolar primaria carecían de habilidades básicas de lectura; 800 millones de adultos eran analfabetos, todo ello se agudizó ante la interrupción del curso académico 2019-2020 y ha trascendido al 2023.

Más de 1.500 millones de personas en todo el mundo, quedaron aisladas de las aulas como consecuencia de las medidas de confinamiento para prevenir la COVID-19 (Grupo Banco Mundial, 2020). Se estima que el índice de desarrollo humano, en el que la educación representa un tercio, sufrirá un declive notable desde que fue creado (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2020).

Las instituciones escolares de la Región de Las Américas desarrollaron varias iniciativas: implementación masiva de la enseñanza virtual, incremento del acceso a internet de banda ancha, capacitación de los profesores en el empleo de la tecnología, aceleración de la formación de licenciados, flexibilización de los exámenes, fortalecimiento de la actividad de postgrado, apoyo a la coordinación del teletrabajo, asistencia médica remota, entre otras (Naciones Unidas, 2020).

Para los docentes ha sido un proceso inédito de adaptación y manejo emocional, de aplicación de herramientas tecnológicas con fines educativos

(Reynosa et al., 2020); de preocupaciones sobre cómo mantener el contacto y apoyo en el proceso de aprendizaje y conservar el bienestar de niños y jóvenes (Mejía y Bolaños, 2023). Fueron precisamente los educadores los que estuvieron a cargo de transformar la enseñanza presencial en educación remota –(García, 2020). Desde sus propios hogares, realizaron su mejor esfuerzo para llevar adelante el funcionamiento de un sistema educativo de emergencia (Ramos et al., 2020), mediado por la virtualidad (Marsollier y Expósito, 2021), sus espacios privados colapsaron por la sobrecarga laboral (Campos, Montalván y Avilés, 2020) y se intensificaron los conflictos, generando un impacto en la salud mental y el bienestar psicosocial de los profesores –(Expósito y Marsollier, 2020).

Planificar, desarrollar y evaluar aprendizajes desde los hogares y en medio de la incertidumbre, ha generado ansiedad y malestares (Gazzo, 2020), no obstante, este proceso disruptivo les ha permitido desempeñarse profesionalmente y marcar pautas para la educación presente y futura.

Distintas investigaciones han demostrado que la demanda de formación del profesorado no va solo en el plano tecnológico, sino también en el metodológico, en los principios de la inclusión educativa. Las brechas tecnológicas existentes en cuanto a acceso, uso y habilidades (Fernández, 2020), son acompañadas por una brecha en el uso y/o aplicación de las metodologías docentes en el aula (García, 2020).

Según García y Corell, (2020), la existencia de un modelo tradicional, ha hecho que se quiera extrapolar las mismas prácticas evaluativas a un contexto totalmente diferente, que exige mayor protagonismo, presencia y participación del alumnado en sus procesos de aprendizaje. Estos autores señalan como foco del problema que los sistemas de evaluación estaban muy orientados a pruebas finalistas y no a una evaluación continua de proceso cuando se hizo el abrupto paso a la educación remota de emergencia. Jeldes, Guíñez y Mansilla (2023) identificaron como aspectos que frenaron el cambio del proceso de evaluación ante el nuevo escenario la actitud del docente, la estructura, procedimiento y los aspectos relacionales.

Ramos et al., (2020) realizaron una investigación con profesores de Educación Secundaria, quienes expresaron que su rol se centró en las necesidades emocionales de la comunidad escolar; sus emociones son principalmente pena, angustia y estrés; las demandas y/o exigencias laborales son altas; el apoyo percibido es variado.

Villafuerte et al. (2020) presentaron un protocolo para la autopreparación de docentes universitarios ante el reto de la enseñanza sincrónica y asincrónica, ratificaron que los roles del docente ante la pandemia son la orientación empática y la transmisión de la calma.

En el estudio de Sánchez et al., (2020) a docentes universitarios de la Universidad Nacional Autónoma de México se encontraron necesidades de apoyo tecnológico y asesoría didáctica, formación pedagógica, disponibilidad de recursos digitales, mejora de procesos institucionales, entre otros. Por su parte González et al. (2020) ubicaron la mirada en las y los docentes en formación inicial, valoraron que la no presencialidad en las aulas podría afectar a sus futuras prácticas profesionales.

Reynosa et al. (2020) identificaron la capacidad de adaptación docente como determinante para refundar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y avanzar hacia una experiencia educativa nueva, transformadora y futurista. En ese sentido señalan la necesidad de educar a partir de una visión de aprendizaje mixto, que complemente los recursos pedagógicos tradicionales con las herramientas digitales modernas.

La incipiente e insuficiente formación docente para la implementación de la pedagogía en línea, ha evidenciado la necesidad de un replanteamiento conceptual y filosófico de la naturaleza de la enseñanza y el aprendizaje, de los roles y las conexiones entre maestros y estudiantes –(Zhu & Liu, 2020). Es así, que una nueva concepción de los procesos educativos y del rol del docente debería orientarse a partir de una lectura a las debilidades que han sido evidenciadas ante la crisis y en la etapa de la post pandemia e iniciar una revisión profunda de la formación de los profesionales de la educación y de la gestión escolar.

Se han mencionado investigaciones científicas que apuntan a visibilizar la necesaria transformación, sobre todo en el plano de dominio de las tecnologías para el diseño didáctico de la actividad docente, que debe llevarse a cabo en la formación de los profesores, sin embargo, en nuestro país se encuentran menos estudios con la intención de promover estos cambios desde la experiencia vivida, compartida, considerando los procesos reflexivos y autoreflexivos por los que transitaban los profesores durante el aislamiento sanitario y a poco más de un año de regreso a la “presencialidad”. Existe además la distinción de promover no solo el dominio de la tecnología si no otros recursos que coadyuven en la implementación de una enseñanza acorde a los momentos actuales.

Los objetivos del presente trabajo se orientan a explorar las vivencias y estados emocionales de los profesores ante los distintos períodos de confinamiento por COVID-19, así como una evaluación de seguimiento en la etapa de post pandemia; identificar sus preocupaciones sobre el proceso enseñanza aprendizaje, las carencias de la formación profesional que han tenido que afrontar y reflexionar sobre contenidos a introducir en la transformación de sus prácticas pedagógicas, que favorecerían el desempeño docente ante situaciones de crisis sanitaria, desventajas sociales, y/o desastres naturales.

Método

La investigación se condujo a través de la aplicación de mensajería instantánea WhatsApp

en su formato de chat grupal ante el imperativo distanciamiento físico. En este contexto, han sido descritos los retos y oportunidades de la investigación cualitativa basada en la recolección de datos a través de internet (Lobe, Morgan, Hoffman, 2020). Las posibilidades que brinda WhatsApp en la investigación social son reconocidas en la literatura especializada (Scribano, 2017). Se contó con la experiencia de los Psico grupos WhatsApp cuyo objetivo fue la realización de orientación psicológica (Colectivo de autores Psico-Grupos WhatsApp, 2020).

Se empleó una metodología cualitativa, con un enfoque constructivo-interpretativo (Given, 2008) para implementar las tareas de investigación. El enfoque constructivo-interpretativo tiene como noción central que toda realidad y las interpretaciones son construidas socialmente y orientó la realización del proceso investigativo como acto dialógico-reflexivo.

Participantes

Se conformó el Psico grupo WhatsApp, empleando muestreo de conveniencia con criterios de accesibilidad. La información sobre las variables de análisis se obtuvo de manera sistemática y ordenada, a partir de las interacciones en el chat. El grupo quedó conformado por un total de 59 participantes, del sexo femenino, en la “Tabla 1” aparecen las características sociodemográficas. Se tomó como normas de funcionamiento, una sesión de trabajo semanal de dos horas de duración, de 3:00 a 5:00 pm.

Tabla 1. Descripción de los participantes

Edad	Total	Titulación	Años de experiencia laboral
24 años	4	Lic. en Educación Artística Lic. en Cultura Física	2
25-35 años	29	Lic. en Educación Primaria Lic. en Educación Preescolar Lic. en Educación Especialidad Español-Literatura Lic. en Educación. Especialidad Pedagogía-Psicología	12 10 11 8
36-45 años	16	Lic. en Educación. Especialidad Matemática. Lic. en Educación. Especialidad Logopedia	22
46-60 años	10	Lic. en Educación. Especialidad Química. Lic. en Educación. Especialidad Español Literatura	+ de 25 años

Instrumentos

Se diseñaron las siguientes consignas/interrogantes ad hoc, con el propósito de guiar la interacción en el grupo de WhatsApp:

- Expresar sus vivencias y estados emocionales ante la emergencia sanitaria por COVID-19/ expresar sus vivencias y estados emocionales en los momentos actuales de la post pandemia
- ¿Cuáles son las principales preocupaciones que tiene sobre el proceso enseñanza-aprendizaje (en lo adelante PEA)?
- ¿Qué retos y/o carencias en relación a su formación/preparación ha tenido que enfrentar/continúa enfrentando
- Según su experiencia docente anterior y los emergentes que le ha impuesto la pandemia/post pandemia ¿qué cambiaría de su práctica profesional?
- ¿Qué recomendaciones ofrecería a los responsables de la formación y superación de maestros? Y a los directivos, funcionarios, decisores de políticas educativas sobre la continuidad del PEA.

Procedimientos

Fueron estructurados a partir de las consignas/interrogantes, las que adquirieron distintos significados en la medida que se fueron implementando las acciones de afrontamiento a la COVID-19 y a la etapa post pandemia en la provincia de Villa Clara. Se concibieron cuatro etapas, en las que se integraron las tareas de diagnóstico y orientación educativa a los docentes.

- Primera etapa: Interrupción abrupta del curso escolar ante la crisis sanitaria por COVID-19 (marzo a julio de 2020).
- Segunda etapa: Regreso a las escuelas para el cierre del curso 2019-2020 e inicio del curso 2020-2021 (agosto 2020-enero 2021).

- Tercera etapa: Comunicación sincrónica y asincrónica, vías para enseñar a distancia, ¿más aciertos que desaciertos o viceversa? (enero a diciembre de 2021).

- Cuarta etapa: Evaluación de seguimiento (febrero 2022 a marzo de 2023).

La “Tabla 2” contiene la descripción de las etapas, objetivos y variables de análisis (el método para la recogida de información es el mismo para cada etapa, sustentado en las consignas/preguntas planteadas).

Se envió a través de correo electrónico la convocatoria a participar en la investigación. Se solicitó la aceptación voluntaria, el consentimiento ético para la expresión de sus vivencias y opiniones. Como normas para la dinámica de interacción se propuso el respeto mutuo, no enjuiciar las opiniones y vivencias compartidas; transmitir confianza y aceptación.

Análisis de los datos

Para el procesamiento de datos se transcribieron las respuestas a las consignas/interrogantes de los participantes, se redujeron los datos por saturación y codificación, obteniendo unidades de análisis o unidades de registro. Para su interpretación se utilizó la triangulación hermenéutica, que permite el cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio, comprendiendo de manera dialéctica el significado global en las partes y viceversa (Cisterna, 2005). Se tomaron como criterios de análisis la pertinencia, relevancia y utilidad de la información a los efectos de los objetivos de la investigación, y se procedió a su selección; triangulación por estamentos (consignas/preguntas); triangulación entre todos los estamentos; triangulación con el marco teórico.

Tabla 2. Descripción de las etapas de la investigación, sus objetivos y variables de análisis

No	Etapas	Objetivos	Variables de análisis
1	Interrupción abrupta del curso escolar ante la crisis sanitaria por COVID-19	Explorar las vivencias, estados emocionales y preocupaciones sobre el PEA ante la interrupción del curso escolar. Identificar necesidades en relación a su formación/preparación para orientar a sus alumnos y familiares ante el primer período de confinamiento.	Emociones. Manifestaciones de estados de frustración, conflictos y su tipología. Necesidades de superación profesional y en relación con el desempeño como orientador.
2	Regreso a las escuelas para el cierre del curso 2019-2020 e inicio del curso 2020-2021	Explorar las vivencias, estados emocionales y preocupaciones ante el regreso a las escuelas en la etapa de recuperación del primer confinamiento. Identificar necesidades en relación a su formación/preparación para la orientación a los alumnos y sus familiares en el cierre del curso 2019-2020 e inicio del 2020-2021. Reflexionar sobre las adaptaciones curriculares, las nuevas rutinas y formas de convivencia escolar y los métodos para su implementación.	Emociones. Necesidades de superación profesional y en relación con el desempeño como orientador. Competencias docentes. Experiencias anteriores en adaptaciones curriculares, convivencia escolar.
3	Comunicación sincrónica y asincrónica, vías para enseñar a distancia, ¿más aciertos que desaciertos o viceversa?	Explorar las vivencias, estados emocionales y preocupaciones ante la persistencia de las medidas sanitarias y la necesidad de continuar el curso escolar a distancia. Identificar necesidades en relación a su formación/preparación para sistematizar el teletrabajo o el trabajo a distancia. Proponer recomendaciones para la continuidad del PEA a partir de las vivencias de cada período de confinamiento/aislamiento, el empleo de la comunicación sincrónica y asincrónica y la obtención de información sobre los aprendizajes de sus alumnos.	Emociones. Manifestaciones de estados de frustración, conflictos relacionados con el teletrabajo y el trabajo a distancia. Competencias docentes. Empleo de recursos de la pedagogía en línea. Proyección futura
4	Evaluación de seguimiento	Explorar las vivencias, estados emocionales y preocupaciones sobre el PEA en la post pandemia. Identificar necesidades en relación a su formación/preparación para sistematizar experiencias pedagógicas en formato híbrido, presencial teniendo en cuenta los aprendizajes de la pandemia. Proponer recomendaciones para la continuidad del PEA a partir de las vivencias construidas en cada período de confinamiento/aislamiento, de regreso a la presencialidad y su combinación con un modelo híbrido.	Emociones. Conflictos/contradicciones asociadas a las distintas combinaciones/modelos del PEA implementado. Proyección futura.

Resultados

Se encuentran organizados según los objetivos y etapas por las que transitó la investigación.

Etapas 1. Interrupción Abrupta del Curso Escolar ante la Crisis Sanitaria por COVID-19

Las interacciones en el espacio del Psico grupo WhatsApp no solo favorecieron la expresión de las

vivencias, emociones y estados de afectos asociados a la interrupción del curso escolar, si no, todas aquellas relacionadas con la aparición de la enfermedad, su conocimiento, implementación e incorporación a la vida cotidiana de las medidas de aislamiento físico-sanitario.

Se identificaron como emociones más frecuentes (obtenidas por saturación): miedo a la enfermedad, al contagio y a la transmisión del virus a los seres queridos; preocupación excesiva por las

noticias relacionadas con la pandemia; irritabilidad, ansiedad, enojo, tristeza ante la limitación de salir de casa, compartir con la familia y amistades; trastornos del sueño y de la alimentación; dificultades en la comprensión y manejo de sus emociones y las de otros, sobre todo en aquellos con sobrecarga de roles por ser padres de hijos pequeños, cuidadores de personas de la tercera edad y sustento económico. Reconocen la aparición de conflictos interpersonales que imposibilitan, el establecimiento de rutinas cotidianas placenteras, así como la necesidad de reestructurar sus proyectos de vida de acuerdo con las nuevas condiciones.

Con respecto al rol como docentes, las preocupaciones fundamentales son por los alumnos en general (el logro e interrupción en los aprendizajes, su evaluación) y en particular, por quienes incumplen con frecuencia las tareas académicas, no tienen hábitos de estudio, pertenecen a un contexto familiar que no propicia la motivación e interés por los deberes escolares y existen antecedentes de violencia intrafamiliar o abandono. Se identificó malestar ante la capacidad de anticipación de lidiar con las adaptaciones curriculares futuras, así como la sensación de falta de preparación para utilizar las tecnologías como alternativa para una actividad docente a distancia y la evaluación de los aprendizajes. La extensión del tiempo de confinamiento generó a su vez incertidumbre, inseguridad y nostalgia por la dinámica del ámbito laboral.

Los participantes manifestaron frustración ante la interrupción de sus proyectos profesionales, la imposibilidad de cumplir las expectativas de éxito referidas a la superación. Demuestran compromiso con la orientación a los familiares para lograr desde la casa aprendizajes significativos, y avanzar en el cumplimiento de los objetivos del grado, no obstante, perciben dificultades para promover en los padres el empleo de estrategias eficaces para el aprendizaje de sus hijos, la comprensión del conocimiento transmitido en las teleclases (clases por el televisor) y optimizar el tiempo dedicado al estudio.

Las reflexiones compartidas en el grupo (al cierre de la primera etapa) evidenciaron el reconocimiento de los maestros al rol protagónico asumido por la familia en el acompañamiento a sus hijos para resolver las tareas académicas, no obstante, sus valoraciones y preocupaciones sobre el proceso, dejan entrever ciertas carencias en la formación profesional para afrontar crisis sanitarias como la Covid-19 y, sobre todo, contribuir desde su rol como docente a minimizar el impacto en la calidad de los procesos educativos.

Etapas 2. Regreso a las Escuelas para el Cierre del Curso 2019-2020 e Inicio del Curso 2020-2021

Las vivencias de los docentes, con respecto a la situación de crisis sanitaria por COVID-19, que precedieron la reincorporación a las escuelas posterior al primer período de confinamiento en Cuba, estuvieron marcadas por la necesidad y las ansias del regreso a la vida cotidiana anterior a la pandemia. Por más que las medidas sanitarias fueron divulgadas y promovidas por el personal de salud, los medios y las autoridades gubernamentales, no siempre se logró una alta percepción de riesgo. Todo ello impactó en la organización escolar prevista para el cierre del curso 2019-2020 e iniciar el curso 2020-2021.

Las interacciones en el Psico grupo WhatsApp permitió conocer que transitaban por sensaciones diversas: agotamiento y embotamiento ante las adaptaciones curriculares, la falta de preparación para repensar el diseño de las actividades docentes más allá de un curriculum previamente establecido y al que hay que ajustarse en menos tiempo. De igual forma, las necesidades psicoeducativas de los alumnos (entre ellas: resquebrajamiento de los hábitos de estudio, falta de concentración y pérdida de la motivación escolar en algunos casos, el nivel de profundidad de los conocimientos adquiridos) y de sus familiares (que manifestaron conflictos e insatisfacciones con las medidas sanitarias y reestructuración a la convivencia escolar, inseguridad en el nivel de profundidad de los conocimientos, dificultades para acompañar la

actividad de estudio de sus hijos). Así mismo, el impacto de las afectaciones económicas a la dinámica familiar y su consecuente desajuste a la definición de prioridades de desarrollo personal; lidiar con los protocolos sanitarios, así como su implementación en el espacio de la clase, sus consecuencias ante la escucha y comprensión por parte de los alumnos de lo que dicen los maestros: la formación de hábitos para la incorporación de las medidas sanitarias, el cuidado y autocuidado en la vida escolar.

La experiencia de debate de la primera etapa propició que para la segunda no solo se expresaran vivencias, los matices de las distintas emociones y preocupaciones, en este caso por el regreso a las escuelas, sino que se introdujeran reflexiones sobre las debilidades y fortalezas de sus competencias docentes. En ese sentido señalan como fortalezas: la autopreparación y motivación por continuar aprendiendo; el compromiso con la profesión, la sociedad, sus alumnos y familiares. La experiencia vivida durante el aislamiento y luego con la reincorporación escolar generó nuevas miradas para repensar la enseñanza, valorando como positivo el empleo de todo tipo de recursos, herramientas y plataformas virtuales, redes, servicios en línea que enriquezcan los espacios entre docentes y alumnos. Como debilidades señalan la brecha tecnológica, las posibilidades de acceso a esos recursos, la formación y preparación para integrarlos al diseño de sus materias/prácticas pedagógicas, emplearlos y utilizarlos para la evaluación de los aprendizajes.

Entre las reflexiones más valiosas compartidas por los participantes, se encuentra la necesidad de propiciar mayor vínculo entre los decisores de políticas, los docentes, la familia y los alumnos, en el diseño de nuevas formas de implementar el proceso enseñanza-aprendizaje. Plantean que las teleclases constituyeron una opción viable, aunque no siempre se obtuvieron los impactos y resultados esperados. Las características de las familias cubanas, conducen a un necesario replanteamiento de los diseños de las actividades académicas y por ende la preparación metodológica del claustro en la atención a la diversidad de alumnos y necesidades educativas.

Como cierre del debate de esta etapa se enuncian aquellas competencias docentes que requieren de una formación/preparación más ajustada no solo a la diversidad de alumnos, sino también a los emergentes socioculturales, sanitarios, ambientales que se puedan presentar, entre ellas:

- Evaluación de necesidades psicoeducativas de los estudiantes y sus familiares, antes, durante y después de la aparición de crisis sanitarias, situaciones vulnerables, epidemiológicas o de desastres naturales.
- Identificar, comprender y controlar las emociones negativas y la influencia que ejercen en la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, necesidad de aprender a desarrollar/optimizar emociones positivas.
- Continuar trabajando en el desarrollo de competencias para el empleo de diversos recursos tecnológicos, como sistema de gestión de aprendizaje en la transformación de las prácticas pedagógicas actuales.
- Formación metodológica y pedagógica que les ofrezca una didáctica del PEA en modalidad virtual.

Etapas 3. Comunicación Sincrónica y Asincrónica, Vías para Enseñar a Distancia, ¿Más Aciertos que Desaciertos o Viceversa?

La tercera etapa de interacción entre los maestros en el grupo coincidió con el cierre de las escuelas luego de iniciado el curso 2020-2021, la situación epidemiológica en el territorio villaclareño y el país se agravó y hubo que retornar al aislamiento físico-sanitario. Regresaron las teleclases, las opciones de teletrabajo o trabajo a distancia de los profesores y con ello mayor empleo de las tecnologías de la información y comunicación, la enseñanza a distancia a través de la virtualidad, la puesta en práctica de las competencias digitales.

Se confirma la presencia de las emociones descritas en la primera etapa de la investigación, aunque sus expresiones y contenidos fueron diferentes. El conocimiento sobre la enfermedad, su evolución e impactos en la población; la

incorporación (al menos parcialmente) de las medidas sanitarias a las rutinas de la vida cotidiana; la esperanza en la efectividad de las vacunas generó vivencias, actitudes y pensamientos positivos en los maestros. Si bien se identificaron síntomas de depresión, estrés con el teletrabajo, fatiga pandémica (atendiendo al desgaste emocional por la duración de la pandemia) existe constancia del empleo de mayor cantidad y calidad de recursos informáticos en el diseño e implementación del PEA y aunque la evaluación de los aprendizajes sigue siendo una debilidad se expresan emociones positivas.

Compartieron experiencias en el empleo de Telegram para generar cuestionarios evaluativos; la creación de grupos de WhatsApp integrados por los alumnos y sus padres, a quienes ofrecieron guías de estudio, tareas académicas para profundizar en el contenido de las teleclases, audios de voz para explicar contenidos “más complejos”; el empleo de la telefonía fija para aclarar dudas, transmitir emociones positivas y el correo electrónico para enviar materiales didácticos. Expresan como fortalezas, que al contar con recursos distintos tienen más posibilidades de personalizar el PEA, compartir productos audiovisuales, que los emoticonos son significativos, ilustrativos, motivantes, para estrechar los vínculos en la relación profesor-alumno; mayor acercamiento a las situaciones particulares de vida mediante distintos modos de comunicación. Todo ello resultó novedoso a los efectos de aquellos que no poseen las mismas habilidades y posibilidades de acceso, lo que fue aprovechado como aprendizaje obtenido de la participación en el grupo.

No dejan de reconocer que es un reto alto, que requiere nuevos diseños, concepciones, formas de evaluar y sobre todo de su preparación como docentes. En relación con esto, reflexionan sobre contenidos necesarios a abordar en la superación profesional, muchos coinciden con los propuestos en etapas anteriores del estudio. Llama la atención las recomendaciones que ofrecen a directivos escolares para optimizar los resultados académicos y avanzar hacia la transformación de las prácticas pedagógicas, que

ilustren más aciertos que desaciertos, entre ellas:

- Revisar la pertinencia de los contenidos de los programas de asignatura y el nivel de profundidad en su abordaje en cada grado.
- Actualizar el diagnóstico de necesidades de los alumnos y permitir mayores niveles de flexibilidad curricular que garanticen más, dominios profundos del conocimiento, que mayor cantidad de contenidos abordados.
- Mayor énfasis en una labor educativa orientada a la promoción de sentidos en relación con lo aprendido, a garantizar aprendizajes significativos, lo cual permitiría más funcionalidad y pertinencia de los aprendizajes.
- Replantearse el empleo de los recursos informáticos, aprovecharlos para avanzar hacia una enseñanza mucho más personalizada, según los contextos de desarrollo.
- Implementar un diseño híbrido del PEA según el diagnóstico de necesidades.
- Modificar la concepción de la preparación metodológica de los docentes, más centrada en sus necesidades de superación.

Etapas 4. Evaluación de seguimiento

Hacia finales de 2021 se retomaron las actividades presenciales en los niveles de la enseñanza primaria y secundaria, de diez meses que históricamente conformaban el curso escolar se redujo a siete, lo que supuso no pocos desafíos en la reestructuración de programas de asignaturas, en el diseño didáctico de la clase, el diagnóstico y atención a las necesidades educativas de los alumnos a la vez que la preparación de los docentes. La evaluación de seguimiento confirmó la necesidad de:

- Priorizar el desarrollo de las competencias digitales, información y alfabetización informacional, comunicación y colaboración a través de comunidades de profesionales utilizando recursos informáticos, creación de contenidos digitales con diseños innovadores.
- Modificación de la metodología tradicional a una más activa, participativa, que tenga como finalidad la personalización del aprendizaje, que incorpore mayores niveles de flexibilidad,

autonomía del alumno, autogestión basada en redes de colaboración y cooperación.

- Competencias docentes en la evaluación del PEA combinando evaluación sumativa, formativa, de proceso, progreso, utilizando las bondades de la presencialidad y virtualidad.

Como aspecto relevante de la etapa se destaca que en las interacciones en el grupo WhatsApp los docentes compartieron materiales educativos para la transformación de sus prácticas pedagógicas, aportando aquellos significados construidos a partir de lo que les había dado buenos resultados como se aprecia en la siguiente cita:

Muchas veces sentí que me quedaba desarmada, las orientaciones ofrecidas en este chat me compulsaron a aprender, interesarme por los recursos tecnológicos que existen y que yo desconocía, cuando comencé a interiorizar que más que todo son una oportunidad me sentí más segura.

Esta experiencia favoreció que se desbordaran aspectos positivos y también negativos de la etapa post pandémica:

Ya no concibo mi clase sin incorporar el uso de algún recurso tecnológico, o que mis alumnos realicen búsquedas previas de la información del nuevo contenido, cuando no lo oriento con antelación siento que mi clase no tendrá éxito o no será interesante.

Sé que debo ofrecer más oportunidades para que mis alumnos sean más autónomos en el proceso, pero en ocasiones sigo teniendo la sensación de que si no les doy todo el contenido en clases no van a saber nada.

Me gustaría regresar a mi época de estudiante, siento que no aproveché lo suficiente el tiempo...a veces he querido hasta renunciar pues pienso que es demasiado para mí. La formación profesional del docente y su superación debe cambiar.

Con respecto a la combinación de experiencias anteriores (durante la pandemia) y en la etapa actual expresaron:

Hay muchas contradicciones en las mismas exigencias institucionales, se enfatiza en la combinación de la presencialidad con la virtualidad, pero las posibilidades de acceso son deficientes, es inestable el servicio remoto, por no hablar del aspecto económico. No todos los docentes, tampoco la mayoría de los alumnos cuentan con los dispositivos inteligentes.

[...]de todas formas sí pienso, que sin que sean las TIC el recurso mediador por excelencia, habrá que seguir transformando la realidad de las prácticas educativas, no olvidar la experiencia de la pandemia, centrarnos en lo adelante en tomar conciencia de como deconstruir nuestros esquemas y creencias, identificar nuestras propias fortalezas, aprovechar más las bondades de la colectividad, generar mayor participación estudiantil.

Discusión

Los resultados descritos tienen puntos coincidentes con estudios desarrollados en otros países y latitudes. Así, por ejemplo, Casali y Torres, (2021) encontraron un aumento significativo en la percepción de estrés en pandemia de profesores universitarios de Argentina, una alta tasa de dificultades en el uso de herramientas tecnológicas para pasar de clases presenciales a virtuales, aunque la mayoría de los docentes encuestados poseen conocimientos informáticos.

Meo y Dabenigno (2020) por su parte aplicaron una encuesta en línea a 678 docentes secundarios del Área Metropolitana de Buenos Aires. Refieren que se ha dado un proceso de ampliación de la jornada laboral, en un contexto de fuertes desigualdades de condiciones materiales básicas y diferentes tipos de culturas institucionales, que ha impactado negativamente en la carga mental de los/as docentes, aunque aún no está afectada la confianza de la mayoría de ellos respecto de su capacidad de acompañar a sus estudiantes.

Se coincide con Suárez (2020) cuando señala que la piedra angular de todos estos cambios en

situaciones de crisis radica en la transformación de la formación de los docentes. Agrega que desestimar las potencialidades de las tecnologías y de las aulas virtuales podría generar consecuencias irreparables para la sociedad ecuatoriana, pero también considera que no se puede obviar la situación de aquellos profesores y estudiantes que no cuentan con acceso a Internet, ni a dispositivos tecnológicos, y que precisan de un sistema educativo equitativo.

García y Corell (2020) comparten en su estudio la idea de que la pandemia tiene un efecto positivo en pro de la transformación digital integral, no solo de los docentes, si no de las universidades, pero también reconocen que una visión más realista destaca una profunda brecha competencial tanto en los aspectos digitales como en las metodologías docentes en el caso de España.

Grande et al. (2021) consideraron, al igual que los autores de esta investigación y los otros estudios citados, que los recursos tecnológicos no suponen garantía por sí mismos de éxito, sí brindan oportunidades, pero se requiere de su planificación, organización y flexibilidad para aprovechar el desarrollo tecnológico. Se reconoce la propuesta de Valdez et al. (2020), al considerar como componente esencial la comunicación y acompañamiento emocional para atenuar la ansiedad, incertidumbre y soledad de quienes conforman la universidad. De igual forma la importancia que conceden Leiton, Mesa y Ortíz (2022) a la educación socioafectiva y emocional de estudiantes y sus familias.

Cabe destacar que los resultados presentados, así como su análisis desde investigaciones similares apuntan a repensar la formación, superación y desempeño de los profesionales de la educación. Los autores de este trabajo consideran como necesario favorecer la resiliencia de las instituciones educativas, lo que supone la apertura y flexibilidad a la gestión escolar, al diseño e implementación del currículum; generar mayor capacidad de liderazgo distribuido y un proceso de toma de decisiones sustentado en el trabajo en equipo. Repensar el proceso enseñanza-aprendizaje, lo que supone no

solo el empleo y el aumento de las posibilidades de acceso a las tecnologías, la conectividad, la información, si no transformar las exigencias en el aprendizaje y su evaluación, ajustarlo más a las particularidades del alumno, contextualizarlo a sus niveles de desarrollo, promoviendo su autonomía.

Incluir en la formación de los docentes, en las acciones de superación y desarrollo de competencias del claustro temas como pedagogía en línea y su metodología; modelo mixto o híbrido de enseñanza; programas de aprendizaje acelerado según diagnóstico de necesidades sociopsicoeducativas; una concepción de la familia como contexto de desarrollo más que proveedora de recursos; la inclusión educativa del alumnado; introducción de planes de preparación ante desastres y protocolos de actuación; desarrollo de competencias para el diseño de programas de recuperación, adaptación curricular y detección de alumnos en riesgo de abandono escolar por situaciones de crisis sanitaria, económicas y ambientales.

La pandemia por COVID-19, sus distintos períodos, el regreso a la presencialidad identificada como etapa post pandémica, planteó nuevas realidades y retos a los procesos educativos de instituciones escolares y a sus docentes. Se ha evidenciado la necesidad de transformar el contenido del paradigma de la educación para todos, adecuándolo más a los emergentes, contextos y realidades de sus participantes, realzando su relevancia y pertinencia (Ramrathan, 2021).

Conclusión

Las vivencias, emociones y preocupaciones compartidas por los docentes en el marco de este estudio, evidencian la necesidad de una transformación al desempeño de estos profesionales, alertan sobre modificaciones a su formación; revelan la prioridad que se le debe dar al empleo de las tecnologías, la educación remota y en línea, así como a la innovación y flexibilidad que debe acompañar la dinámica pedagógica actual, su diseño, implementación y evaluación.

En definitiva, transitar hacia prácticas más flexibles y adecuadas a la complejidad, diversidad e imprevisibilidad de la sociedad actual.

Este sería el hilo conductor teniendo en cuenta los resultados obtenidos, no obstante, deben ser tomados en cuenta con precaución, el estudio posee limitaciones: las realidades de las instituciones escolares según el nivel de enseñanza son diferentes, los indicadores aquí analizados pueden tener comportamientos diferentes en la educación terciaria; las vivencias compartidas se reducen a una muestra pequeña, la metodología empleada es cualitativa, los

resultados no se pueden generalizar; la mediación en la comunicación no es cara a cara, no es posible analizar rostros, tanto los emoticones positivos o negativos pueden tener como tendencia, en ocasiones, lo socialmente esperado, o una expresión catártica, improvisada. Los autores prevén, un acompañamiento a los docentes del estudio combinando con las herramientas mHealth, otros métodos como la observación participante, la asesoría y capacitación presencial, la evaluación de impacto en el desarrollo de los alumnos e incidir en la modificación de los indicadores de la evaluación profesoral.

Referencias

- Campos Vera, R. J., Montalván Espinoza, J. A. y Avilés-Almeida, P. A. (2020). Conflictos psicosociales post Covid 19. *Pol. Con.*, 5(9), 22-31. DOI: 10.23857/pc.v5i9.1672
- Casali, A. & Torres, D. (2021). Impacto del COVID-19 en docentes universitarios argentinos: cambio de prácticas, dificultades y aumento del estrés. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, (28), 423-431 doi: 10.24215/18509959.28.e53
- Cisterna Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71.
- Colectivo de autores PSICO GRUPOS WhatsApp. (2020). Orientación psicológica en grupos de WhatsApp. *Integración Académica en Psicología*, 8(23), 22-44.
- Expósito, C. D., & Marsollier, R. G. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-22. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>.
- Fernández Enguita, M. (2020). Una pandemia imprevisible ha traído la brecha previsible. Cuaderno de campo Blog sobre sociología, educación, actualidad, sociedad de la información, desigualdad. <https://blog.enguita.info/2020/03/una-pandemia-imprevisible-ha-traido-la.html>
- García Peñalvo, F.J. y Corell, A. (2020). La COVID-19: ¿enzima de la transformación digital de la docencia o reflejo de una crisis metodológica y competencial en la educación superior?. *Campus Virtuales*, 9(2), 83-98.
- García Peñalvo, F. J. (2020). La metodología antes que la tecnología para afrontar la nueva normalidad docente en la universidad. Webinar en el Ciclo de Webinars "La nueva realidad docente de la Universidad de Salamanca: Lecciones aprendidas y reflexiones". Universidad de Salamanca. Salamanca, España: Grupo GRIAL. doi:10.5281/zenodo.3900279
- García, M. D. (2020). La docencia desde el hogar: Una alternativa necesaria en tiempos del Covid 19. *Pol. Con.*, 5(4), 304-324. <https://doi.org/10.23857/pc.v5i3.1318>
- Gazzo, M. F. (2020). La educación en tiempos del COVID-19: Nuevas prácticas docentes, ¿nuevos estudiantes? *Red Sociales, Revista del Departamento de Ciencias Sociales*, 7(2), 58-63.
- Given, L. M. (Ed.). (2008). *The Sage encyclopedia of qualitative research methods*. SAGE Publications.

- González Calvo, G., Barba Martín, R. A., Bores García, D. y Gallego Lema, V. (2020). Aprendiendo a Ser Docente Sin Estar en las Aulas. La COVID-19 Como Amenaza al Desarrollo Profesional del Futuro Profesorado. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 2(9), 152-177. doi:10.17583/rimcis.2020.5783
- Grande de Prado, M., García Peñaldo, F. J., Corell Almuzara, A., y Abella García, V. (2021). Evaluación en Educación Superior durante la pandemia de la COVID-19. *Campus Virtuales*, 10(1), 49-58.
- Grupo Banco Mundial (2020). Covid-19: Impacto En La Educación Y Respuestas De Política Pública. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/33696/148198SP.pdf>
- Hernández Castilla, R., Slater, C. & Martínez Recio, J. (2020). Los objetivos de desarrollo sostenible, un reto para la escuela y el liderazgo escolar. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(3), 9-26. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i3.15361>
- Jeldes, F.; Guiñez, N. & Mansilla, K. (2023). Fuerzas de cambio del proceso de evaluación: Percepción docentes universitarios en COVID-19. *REXE Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 22(48), 126-140 <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v22.n48.2023.007>
- Leiton, M., Mesa, M. & Ortiz, S. (2022). Retos de la educación: una mirada durante y después de la pandemia (2019- 2022). *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(2). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.1987 p 171
- Lobe, B., Morgan, D. y Hoffman, K. (2020). Qualitative Data Collection in an Era of Social Distancing. *International Journal of Qualitative Methods*, 19, 1-8. <https://doi.org/10.1177/1609406920937875>
- Marsollier, R. G., y Expósito, C. D. (2021). Afrontamiento docente en tiempos de COVID-19. *CienciAmérica*, 10(1), 35-54. doi:10.33210/ca.v10i1.357
- Mejía Cordero, I. y Bolaños Ortega, D. P. (2023). Factores asociados al aprendizaje durante la pandemia y postpandemia. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 4(1), 2295–2311. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.41>
- Meo, A. I. y Dabenigno, V. (2020). Teletrabajo docente durante el confinamiento por COVID-19 en Argentina. Condiciones materiales y perspectivas sobre la carga de trabajo, la responsabilidad social y la toma de decisiones. *Revista de Sociología de la Educación RASE*, 14(1), 103-127. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.14.1.18221>
- Naciones Unidas. (2018). La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe (LC/G.2681-P/Rev.3), Santiago.
- Naciones Unidas. (2020). Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella. <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/es/node/1118>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). COVID-19 Impact on Education. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- Ramos Huenteo, V., García Vásquez, H., Olea González, C., Lobos Peña, K., y Sáez Delgado, F. (2020). Percepción docente respecto al trabajo pedagógico durante la COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), 334-353. doi:10.33210/ca.v9i2.325
- Ramrathan, L. (2021). School curriculum in South Africa in the COVID-19 context: An opportunity for education relevance. *Prospects*, 51, 383-392. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09490-1>
- Reynosa Navarro, E., Rivera Arellano, E. G., Rodríguez Galán, D. B., y Bravo Díaz, R. E. (2020). Adaptación docente educativa en el contexto COVID-19: una revisión sistemática. *Revista Conrado*, 16(77), 141-49.

- Sánchez Mendiola, M., Martínez Hernández, A. M., Torres Carrasco, R., de Agüero Servín, M., Hernández Romo, A. K., Benavides Lara, M. A., Rendón Cazales, V. J., y Jaimes Vergara, C. A. (2020). Retos educativos durante la pandemia de covid-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria (RDU)*, 21(3), 1-24.
- Scribano, A. (2017). Miradas cotidianas. El uso de WhatsApp como experiencia de investigación social. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social* (13), 8-22.
- Suárez, N. (2020). Formación docente universitaria y crisis sanitaria COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), 109-114. doi: <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.299>.
- Valdez García, J. E., López Cabrera, M. V., Jiménez Martínez, M., Díaz Elizondo, J. A., Dávila Rivas, Jo. A., y Olivares Olivares, S. L. (2020). Me preparo para ayudar: respuesta de escuelas de medicina y ciencias de la salud ante COVID-19. *Inv Ed Med*, 9(35), 85-95.
- Villafuerte Holguín, J. S., Bello Piguave, J. E., Pantaleón Ceballos, Y., y Bermello Vidal, J. O. (2020). Rol de los docentes ante la crisis del COVID-19, una mirada desde el enfoque humano. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCaE)*, 8(1), 134-150.
- Zhu, X., & Liu, J. (2020). Education in and After COVID-19: Immediate Responses and Long-Term Visions. *Postdigital Science and Education*, 2(3), 695–699. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00126-3>