

Ética y educación en Pandemia. Ensayo crítico, reflexiones desde un caso en Ecuador

Ethics and education in Pandemic. Critical essay, reflections from a case in Ecuador

Sandra Fabiola Guerrero Martínez

Magister en Gerencia y Liderazgo Educativo

Universidad Casa Grande (Guayaquil-Ecuador), sguerrero@casagrande.edu.ec

RESUMEN

Primer trimestre 2020, aislamiento social por Pandemia. Había que redimensionar la educación telepresencial. Seguir siendo maestros por vocación y decisión, formando ciudadanos para un mundo sin precedente. Nuevas exigencias de planificación para logros efectivos de aprendizaje. Actividades sincrónicas, asincrónicas y autónomas, convirtiendo el aula en una hiperaula, hiperconectada. El modelo constructivista, pedagogías innovadoras, didácticas colaborativas y dialógicas serían ensambladas desde la telemática, para validarlas como buenas prácticas, con el propósito de seguir formando alumnos que logren sus propios constructos cognitivos significativos y sustentables, desde el reto perpetuo y hoy más vigente que nunca de desaprender, para reaprender.

Palabras claves: Educación telepresencial; actividades sincrónicas; actividades asincrónicas; actividades autónomas; hiperaula

ABSTRACT

First quarter of 2020, social isolation due to Pandemic. Telepresence education had to be resize. We keep being teachers by vocation, shaping to citizens for an unprecedented world. New planning demands for effective learning achievements. Synchronous, asynchronous and autonomous activities, turning the classroom into a hyper-connected, hyper-classroom. The constructivist model, innovative pedagogies, collaborative and dialogic didactics would be assembled from telematics, to validate them as good practices, with the purpose to continue training students who achieve their own significant and sustainable cognitive constructs, from the perpetual, and today more current than ever, challenge of unlearn, to relearn.

Keywords: Telepresence education; synchronous activities; asynchronous activities; autonomous activities; hyper-classroom



Introducción

Ecuador optó por el aislamiento social desde el miércoles 18 de marzo de 2020. El jueves 12 se cerraron los establecimientos educativos, incluyendo las universidades, por lo que hubo que tomar decisiones inmediatas, ya que desde el lunes 16 el personal considerado “vulnerable” debía trabajar desde casa de forma telemática.

En este escenario, concluyendo un ciclo y por iniciar otro en pocas semanas, las decisiones tuvieron que ser prontas, viables y efectivas. Primera decisión: el ciclo abril-agosto (iniciaría en mayo) sería utilizando la plataforma Moodle de la Universidad. Segunda decisión, capacitar a los maestros en el uso eficiente de la plataforma, sus recursos y actividades serían la vía oficial de manejo de aula. Tercera decisión: combinar clases telepresenciales con actividades sincrónicas, con clases cuya tutoría sería a través del chat del entorno educativo virtual y en las que se desarrollarían actividades asincrónicas, dentro de los horarios regulares de clases, además, fuera de ese horario, actividades autónomas. Cuarta decisión: utilizar solamente la plataforma Zoom, previa capacitación, para las *clases telepresenciales*.

Aquí surgirían las primeras preguntas desde la ética en educación, ¿cómo asegurar que la educación telepresencial mantenga la intención de formar ciudadanos democráticos, auténticos, humanos... en un (tele)contexto nunca antes contemplado?

Los maestros, mientras estaban siendo capacitados en nuevas plataformas, estrategias, modelos pedagógicos y afines, también estaban diseñando su entorno educativo virtual, a la par del diseño instruccional de sus respectivos Syllabus. Paralelo a capacitaciones, planificaciones, ejecuciones, etc. de propuestas de trabajos de titulación en las modalidades que ofrece la Universidad: Trabajo de investigación, proyecto de aplicación profesional y sistematización de innovación o intervención.

Todo se iba logrando, hasta que comenzaron las dificultades de salud ocupacional debido a las muchas horas de trabajo telemático sin condiciones ergonómicas que faciliten la tarea. Así surgen otras nuevas preguntas: ¿Cómo se logra acoplar la vida familiar y ocupacional, en un mismo espacio, durante casi 24 horas por cada uno de los siete días que tiene la semana, con el resto de los miembros de la familia, que también estudian y/o trabajan?

Luego, se fue cayendo en la cuenta de que la planificación de una clase presencial no es lo mismo que la de una clase telepresencial, ya que no se trata de clases online, porque hay momentos de encuentro mediado por una teleconferencia en la que se compartirían documentos desde el escritorio

digital del maestro, se haría uso de chat o pizarra de la propia plataforma, se organizarían grupos de trabajo y encuestas como recursos de este nuevo paradigma de “aula” y todo esto, aprovechando la hora quince minutos del periodo de clase para que haya una actividad sincrónica con un entregable a colocarse en la plataforma para ser revisado y retroalimentado, no necesariamente calificado, y todo esto en ese momento, porque el otro período de la semana se destinaría a actividades asincrónicas, también de revisión y retroalimentación, aparte de las autónomas con mismo proceso de seguimiento. ¿Cuándo inicia y cuándo termina “la clase”? Pareciera que casi nunca. Lo que sería un detonante para un eventual estrés laboral para algunos maestros y asimismo para algunos estudiantes. ¿Cómo prevenirlo, manejarlo o subsanarlo? Pregunta aún no satisfactoriamente respondida, casi un año después del aislamiento y posterior distanciamiento social por Pandemia.

Sin embargo, así iniciaron las clases el lunes 4 de mayo de 2020, asumiendo que docentes y alumnos tendrían facilidades de conectividad y destrezas digitales suficientes para el nuevo reto de formación académica. Inocente presunción. La gran mayoría de ecuatorianos tiene defectuoso, escaso o casi nulo acceso a internet. El problema mayor no son las destrezas digitales, si bien estas brillaban por su ausencia en muchos casos, se desarrollaron exponencialmente desde el uso del teléfono celular “inteligente”, que pasó a ser la nueva aula virtual del alumnado ecuatoriano; el problema mayor era el acceso y costo de la interconectividad, costo asumido por docentes y alumnos, no por el gobierno o el Estado, costo monetario que había que pagar, aunque la tasa de desempleo y subempleo del país había crecido exorbitantemente en Pandemia, con despidos intempestivos sin liquidaciones legales, o con disminución de sueldos de 50% a 75% (con supuesta disminución de horas trabajo de igual porcentaje, lo que sucedió inversamente). Las empresas telefónicas no mostraron un ápice de solidaridad ciudadana. Lo anteriormente descrito es educación en crisis, no educación en Pandemia.

La educación presencial, asumida como opción mixta de educación, se ha ido planteando, testeando, retroalimentando y reestructurando al “andar”. Luego de un par de ciclos (mayo-agosto y septiembre-diciembre), se le puede ir dando sentido desde el marco teórico-conceptual, anclando conceptos del modelo constructivista, fundamento de la Universidad Casa Grande, al contexto de la Pandemia por Covid-19.

El modelo constructivista, abordado desde diferentes pedagogías innovadoras, propias para el aprendizaje con base en didácticas y estrategias colaborativas y dialógicas, bastante bien se ha podido ajustar al momento de crisis, no sin un costo emocional, orgánico tanto para maestros, como para estudiantes. Mas la intención de este ensayo crítico es presentar cómo se pudo transferir buenas

prácticas de clases presenciales a telepresenciales y con ciertos niveles de éxito que avalan el aprendizaje auténtico, significativo y sustentable de toda la comunidad educativa, porque todos tuvieron que desaprender, para reaprender. Todos tuvieron que hacer de la educación telepresencial la única opción en Pandemia, un nicho en el que se procure mantener la dimensión entre ética y educación, a manera de una construcción social positiva, dentro del caos planetario.

Desarrollo

El modelo o enfoque constructivista, según ciertos autores, se puede dimensionar desde varias propuestas y sus posibilidades educativas, es decir que sus perspectivas son varias, estando así ancladas a tantas situaciones como circunstancias lo demanden. Y es, precisamente, este anclaje lo que permite evidenciar cómo el constructivismo cognitivo y social son par ineludible en el devenir del ser humano (Hernández Rojas, 2008); lo que en tiempos de Covid-19 se tornó imperativo para continuar con la labor docente, educativa.

Desde el origen mismo del modelo, se cambió el paradigma educativo de magistercentrista a paidocentrista, es decir, el foco de la atención en el sistema ya no sería ese maestro omnipresente y omnisapiente al que había que escuchar-venerar con su verdad, la única y con sus referentes cognitivos, los únicos. Ese nuevo paradigma, alineado con las llamadas pedagogías activas, giró hacia los intereses de los educandos (Hernández Rojas, 2008). Es así que, situando este antecedente histórico con lo que actualmente sucede, en torno al tema de la Pandemia del Covid-19, ese educando está en una situación espaciotemporal de una muy particular dimensión. Ya no lo hallaremos en un aula, ya no estará siempre a la misma hora y en el mismo lugar de la clase, tal como se la concebía hasta inicios del 2020, sin embargo, se debe continuar con los procesos enseñanza-aprendizaje.

El constructivismo enfocado en el aprendizaje, el alumno, usualmente pretende desplazar al conductismo, enfocado en la enseñanza, en el maestro. Sin embargo, es un momento icónico en que ambos enfoques, actores y ámbitos de la educación deben ensamblar, cohesionarse, coexistir para sobrevivir al momento actual de educación en crisis. El modelo a seguir debía ser híbrido, consciente (Mantilla-Falcón, Ramos, Zurita y Meléndez-Tamayo, 2020), desde el compromiso honesto de una ética educativa a prueba, al tenor de los tiempos.

El aislamiento y luego distanciamiento social, como formas de prevención o para mitigar el impacto pandémico, trajo un sinnúmero de situaciones sociales, cotidianas, extrañas, diferentes y muy diversas, las que se convertirían en la nueva normalidad. La escuela no estuvo al margen de este

fenómeno. Hubo que tomar decisiones sobre la marcha para tratar de continuar con la vida, como hasta, en ese momento, se la conocía. La educación se vio enfrentada a un momento histórico muy pocas veces antes vivido, uno que si bien es cierto estaba lleno de incertidumbres, también estaría pletórico de oportunidades, las que tenían que ver con el desconfinamiento virtual. Hoy, las aulas están abiertas en cuanto a sus dimensiones espacio-tiempo, hoy se han convertido en hiperaulas (González, 2020).

La idea de poder salir del confinamiento físico, gracias al desconfinamiento virtual, el saber que podría romper el umbral de la movilidad restringida, aunque sea virtualmente, de alguna manera compensaba los primeros síntomas de ansiedad por el encierro. Este tipo de desconfinamiento, en disímiles ámbitos de la vida fue, de alguna manera, balsámico. Con una salvedad, habría que adquirir el hábito de reunirse, trabajar, estudiar, celebrar a través de una pantalla. Misma que sería la forma de contacto visual profesor-alumno... siempre y cuando el alumno tuviera encendida la cámara. Las hiperaulas sonaban maravillosas, las cámaras apagadas, no tanto. Un hiperentorno subutilizado, porque uno de los actores no tenía interés por mostrarse visualmente al otro, también fue motivo de cuestionamiento.

Hacerse a la idea de que se era un maestro ciego, que pretendía tocar los espíritus de sus alumnos, fue tan solo un paliativo, al realmente percatarse, que muchos de esos estudiantes, al saber que igual “parecía” que estaban en clase, porque su nombre o avatar salía en la pantalla, era suficiente asistencia, se tornó en una muy pesada carga para muchos docentes. Muestra de ello, circularon en redes varios casos de maestros que colapsaron en cámara, ante tal indiferencia. Indiferencia por querer aprender, por motivos diversos, emocionales, psicológicos, vinculados directa o indirectamente a la Pandemia. No todos eran jóvenes desinteresados, muchos transitaban dolorosos momentos de pérdidas. Y ahí seguía el docente, queriendo cumplir con su misión y visión, antes de, también, entrar en crisis.

También había estudiantes que para evitar la disminución de banda ancha y tener mejor señal, obviaban encender sus cámaras, lo que era totalmente comprensible. Aunque justificable, sin embargo, seguía siendo un problema para hacer contacto visual entre miembros del aula virtual.

El chat se convirtió en el lugar de encuentro, dentro del aula (lugar de encuentro), de forma simultánea, en varias ocasiones, lo que podía considerarse un apoyo o un distractor.

En todo caso, las hiperaulas se instalaron como el nuevo, único, entorno educativo con el que se contaba y del que se estaba descubriendo todo su potencial pedagógico, didáctico, estratégico.

El concepto de hiperaula vinculado al modelo constructivista es una mirada innovadora por sí misma. Si el alumno sigue siendo el foco de atención del proceso enseñanza-aprendizaje y el aula, su nicho fundamental, ahora es un ciberespacio, ¿qué hay en este que influya en el diseño pedagógico, al escoger didácticas y estrategias para trabajar en este nuevo espacio virtual?

Situación antes vivida en educación online, en modalidad *e-learning*, no es algo nuevo desde esa mirada, solo que ahora esta nueva aula, escuela, universidad, no era la modalidad escogida por el individuo tipo, por el estudiante cuyo perfil es el de escoger la teleeducación como opción formativa debido a su edad y condiciones laborales, que eran las que generalmente impedían de alguna manera asistir presencialmente a una institución educativa. Ahora la realidad es que el estudiante tipo de la nueva realidad es un infante, un adolescente o un joven que ni siquiera ha concluido su educación básica o secundaria, es decir, sus intereses y motivaciones no son las de ese adulto que optó por las clases online, sino que le tocó asumirlas dadas las circunstancias de prohibición de reuniones sociales, de agrupamientos masivos *in situ*.

Este alumno, en esta hiperaula, no siempre podrá asumir que es uno de un grupo de atención del maestro. No siempre hará relaciones con otros pares para aprender con, por y para el otro (modelo constructivista). Este alumno está solo, él y su monitor, sea de un teléfono, una *tablet* o un monitor de computadora personal. ¿Cómo dar educación de calidad y calidez en tal situación? Haciendo acopio de la inteligencia emocional y referentes teóricos varios, propios de las pedagogías contemporáneas para hacer una innovación, en la innovación.

El tono de voz, la mirada a través del monitor, crear cierto clima empático a través de la telepresencialidad es el nuevo reto. Escuchar con mucha más paciencia la intervención del alumno, paciencia dada porque no siempre la interconectividad es fluida, porque del otro lado, esa hiperaula también es el hogar de un estudiante, hogar que puede ser un lugar pequeño en el que comparten espacios de estudio y trabajo con varios miembros de la familia, espacio en el que los ruidos del entorno inmediato y de fuera son inevitables como sonido de fondo en sus intervenciones e interacciones con el maestro. Escucharlo y sentirlo, saberlo en sus propias expectativas ante un presente y futuro extraño, igual que para el maestro, pero con una gran diferencia: el maestro en ese preciso momento de conexión virtual tiene propósito y motivación, seguir con la misión de crear espacios y oportunidades de aprendizaje, a pesar de la enfermedad y muerte circundante. En ese instante, el maestro lo convertirá en un nicho seguro, de garantía de vida y existencia. Debe y tiene que asumir el crear nuevos ambientes de aprendizaje a pesar de, y por motivo de, para sobrellevar la

situación, tal cual o mejor que en ninguna otra ocasión que sirva de acopio o estudio de antecedentes (Pérez, 2015).

Las pedagogías innovadoras ya no serían una opción, serían una obligación. El hacer acopio y amalgama de ellas para que las prácticas pedagógicas sean significativas, innovadoras y alternativas, con un sentido mayor al propio conocimiento, si no a la realización del ser mismo, ése era el reto. La revisión y análisis con nueva mirada de los procesos enseñanza-aprendizaje, del fin educativo, de las estrategias didácticas y evaluación formativa/sumativa, dieron resultado a lo que hoy son sistematizaciones en progreso, con elecciones empíricas de categorías y variables en proceso de aplicación y confirmación de su efectividad. En este ámbito surge otra pregunta clave: ¿Aprendizaje significativo o experiencias significativas? Las respuestas siempre recaen en que las experiencias deberán ser significativas, a través de estos nuevos paradigmas, para que sean aprendizajes significativos en estas nuevas formas de vida (Olaya y Ramírez, 2015).

No solo escoger innovaciones, sino también hacer adaptaciones, fue otro de los retos, la educación telepresencial en materias que antes solo se concebían como de contacto directo, como Educación Física en niveles primarios y secundarios, o de cátedras de artes escénicas, tuvieron que migrar a nuevos formatos, casi impensables antes de la aparición de la Pandemia. Igualmente, para las otras disciplinas vinculadas a las ciencias sociales o naturales, ciencias duras o blandas, todas tuvieron su remezón, el desafío de enseñar en medios digitales, muchos de los cuales habían sido tradicionalmente excluidos como formas de hacer comunidades de aprendizaje, tal es el caso de las redes sociales. Hubo que incorporar a los recursos pedagógicos programas, aplicaciones e instrumentalizar y *operativizar* desde formas antes no tratadas, ni pensadas como opción educativa.

Los formatos multimedia, los tutoriales de YouTube, Podcasts, Tik Tok, Instagram, Tweeter, Facebook, WhatsApp, se convirtieron en los nuevos recursos pedagógicos “del aula”, ya no fueron más la pizarra y las variaciones de tiza. Recursos que, además, resultaron sumamente valiosos, porque eran los de consumo masivo y cotidiano de los estudiantes de todas las edades, estratos y niveles educativos (González, 2020). Recursos que, además, tendrían que ser utilizados para generar contenido de aula por el maestro y por los estudiantes.

Los textos, ahora son hipertextos. Los textos, ahora son multitextos. Los textos, recurso didáctico de base, hoy se cifran en la hipertextualidad de los múltiples sistemas semióticos comunicantes, por lo que consideran hipertextos en este sentido, tanto como en la presencia de vínculos a otros y otros y otros textos (Márquez, 2017). Asimismo, los también llamados multitextos,

en sus diferentes códigos y posibilidad de enlaces, apuntan a múltiples maneras de aprender (visual o auditivamente), por interactividad, lo que les da otro valor agregado más (Prieto Andreu, 2018).

Las didácticas y estrategias dialógicas y colaborativas cobrarían una importancia capital. Los ambientes virtuales pueden crearse como ambientes de colaboración en la construcción de los aprendizajes. Los recursos TIC y sobre todo los recursos móviles crecieron exponencialmente en su uso; si en un hogar promedio, hay cinco miembros entre estudiantes y trabajadores en modalidad telepresencial, al menos se aspira a que como mínimo el uso del teléfono móvil sea el canal de comunicación para actividades sincrónicas, en las que la clase con todos sus miembros se puedan ver, escuchar, trabajar en pares, equipos, que puedan compartir chats de plataformas o aplicaciones para dialogar, analizar, discutir, consensuar; en definitiva, para aprender como comunidad activa en sus logros cognitivos conceptuales y procedimentales. Los aprendizajes individuales serían producto de los colectivos, con, por y a través de los nuevos recursos para acceder al conocimiento (Herrera, 2017).

Los nuevos y comunes espacios asumidos para el aprendizaje deben contemplar circunstancias tales como interrupciones de llamadas, conversaciones cercanas, niños tiernos que requieren el regazo de sus familiares, hasta mascotas que requieren ser atendidas. Todo lo que suma a esos diálogos de aprendizaje, el de saber comunicar a pesar de y con ello, situaciones que tampoco fueron ajenas a los maestros, quienes además tenían las labores del hogar, junto con las educativas en combinación simultánea, entre los periodos, lapsos que eran instantes para atender a sus propias labores del hogar o de necesidades biológicas impostergables, porque al estar en cámara, no es posible ausentarse, como sí se puede hacer cuando se está en el aula física. Todo esto dio como resultado que el organismo físico y emocional resintieran la desatención al movimiento, a los tiempos fisiológicos, cuyas consecuencias han sido nuevas enfermedades o malestares ocupacionales, por la falta de condiciones ergonómicas, las preocupaciones de la precarización del oficio, entre otras (OMS, 2010), que no solían ser frecuentes. Sin embargo, se continúa con la labor docente en comunión con los estudiantes y sus circunstancias similares.

Hasta antes de esta crítica situación las organizaciones inteligentes eran vistas como algo futurista, cuando estas no son sino el resultado de una eficiente gestión educativa, fundamentada en el diálogo proactivo, de carácter colaborativo entre sus miembros, quienes se vinculan circunstancialmente con el conocimiento, bien que no solo pertenece a organizaciones de investigación u académicas, bien que debe ser la razón de ser del aula (culturaaprendizaje.org, 2020).

El carácter colaborativo es aspecto decisivo y diferenciador entre una eficiente y una efectiva gestión de conocimiento en el aula virtual. La gestión efectiva cumple, posiblemente, con que el maestro haya construido un entorno educativo virtual con actividades y recursos mínimos de tareas, foros, archivos PDF y videos. La gestión eficiente se da cuando en esos entornos, además de lo antes mencionado, hay vínculos e hipervínculos con herramientas externas, lúdicas algunas, que sirvan para que los estudiantes pongan en práctica estrategias de aprendizajes basados en problemas y proyectos, aprendizajes que requieren de planeación estratégica, la que, a su vez, debe hacer acopio de escucharse entre miembros de grupo, aceptar otros puntos de vista, pensar en diferentes alternativas de solución, planear acciones a partir de los recursos cognitivos y logísticos con los que se cuenta para aprender y comunicar aprendizajes, de forma motivada e implicada en aprender haciendo y colaborando.

Los principios, redes y subredes propuestas por el DUA (Diseño Universal de Aprendizaje) estarían más vigentes y presentes que nunca. El reto de manejar este enfoque en todos los niveles educativos, fue uno de los temas infaltables a consultar, aprender, revalorar, localizar (Carmen Alba Pastor, 2015). Las organizaciones inteligentes se están gestando desde las aulas.

Algunas propuestas, como las del Diseño Instruccional, Metodología de la Enseñanza Inversa, las 5E (enganchar, explotar, explicar, elaborar, evaluar), *Blended Learning*, se tornaron casi obligatorias, no por más tiempo, optativas.

Los retos de la educación, en todos sus niveles, para manejar el Diseño Instruccional por competencias, encontró en las tecnologías educativas un aliado. En este sentido el uso que los maestros den a las TIC (tecnologías de la información y comunicación) son viva muestra de cómo las didácticas y recursos pueden transferirse a un ámbito virtual, en la nube, sin mayor dificultad (Lara Villanueva & De Fuentes Martínez). No hay sacrificio alguno de la pedagogía, el plan de clase no varía en su intencionalidad y organización, es el recurso y su uso potenciado lo que variará. El Modelo ADDIE (análisis, diseño, desarrollo, implementación, evaluación), en este ámbito es uno que facilitará la comprensión y manejo de los nuevos entornos educativos, la cuarta revolución industrial y la crisis económica y social provocada por la pandemia del COVID-19 son el texto, pretexto y contexto para su implementación (Álvarez, Labraña, & Brunner, 2021).

El aula inversa, dentro de la Metodología de la Enseñanza Inversa, tomó la educación virtual de forma definitiva, al observar, leer, consultar y preguntar, previo a la siguiente clase o tema, constituyendo una tarea anterior, motivante y contextualizadora de lo que habría que hacer en el breve momento telepresencial. Sea cual fuere la disciplina, ya no bastaba hacerse con los conocimientos y

experiencias predeterminados por los propios estudiantes, había que crearlos a través de estas tareas anteriores a los sucesivos siguientes encuentros telemáticos (Moraño-Fernandez, y otros, 2021).

El ABP (Aprendizaje Basado en Problemas) con el modelo 5E, tuvo acogida en la secuencia de enseñanza-aprendizaje, más que por su obviedad de flujo, por lo atractivo de cada uno de sus pasos vinculables a recursos TIC (Pillagua Guamán, García-Herrera, Cárdenas-Cordero y Erazo-Álvarez, 2020). Enganchar con un videos en YouTube, Netflix, Tik Tok, Instagram o *podcasts*; explotar los aprendizajes significativos previos (inducidos o espontáneos, de forma individual o grupal) en salas de chat como en Moodle o grupos como en Zoom; explicar por medio de imágenes de plataformas de aprendizaje colaborativo como Google Drives, Coggle, Canva, Lucidchart, MindMeister, bubbl.us, Drow.io, GitMind, Sketch.Board, Creately; elaborar productos cognitivos (individuales o grupales) logrados de forma colaborativa y dialógica; para, finalmente, evaluar a través de Kahoot, Quizzis, Google Forms, definitivamente es un paso a otra dimensión, fuera del aula, siendo aula, hiperaula.

Blended Learnign, propuesta que combina la educación cara a cara con la educación en línea, precisamente la opción hoy imperante. Ésta enfrenta al maestro a una serie de retos (Abdullah, Kasmin y Rasheed, 2020), debido a que no es una clase exclusivamente en línea, sino, una clase que mezcla, por lo que también se la conoce como Aula Mixta, el verse por una pantalla en momentos de actividades sincrónicas, con el que el estudiante, debidamente instruido a través de directrices, comandos o consignas muy detalladas, realice tareas asincrónicas, pero monitoreadas desde un chat de EVA (entorno educativo virtual), por medio de una red social (sobre todo WhatsApp), o por un correo electrónico. Aparte de tareas autónomas, las que no tienen tutoría alguna, más que el seguimiento de un Syllabus detallado o instrucciones muy precisas registradas en los espacios virtuales designados a foros, tareas, lecciones, cuestionarios.

Si antes de la pandemia la sociedad estaba marcada por las desigualdades, la violencia, la corrupción, la intolerancia, paradójicamente, esta crisis sanitaria no mostró lo mejor de muchas personas, sobre todo de varios gobernantes. Precisamente los delató y mostró su miseria humana. La ya dudosa y precaria democracia y convivencia “civilizada” está viviendo un momento histórico de quiebre, de desgaste sin precedente. Por lo que la escuela tiene una obligación con la sociedad, la de no seguir repitiendo y perpetuando modelos hegemónicos de explotación del individuo, de las familias, de las comunidades. Más aún, en momentos de zozobra emocional marcada por la desazón y desesperanza como especie humana. Es por todo lo antes mencionado y más que hoy, más que nunca hay que gestionar el conocimiento educativo como respuesta proactiva y sinérgica ante los momentos

de crisis que se están viviendo de forma planetaria. ¿Cómo, qué y con qué insumos emocionales se puede y debe hacer? Otro cuestionamiento ético más.

El conocimiento y la educación en tiempos de crisis pueden convertirse en la tabla de salvación, de reivindicación del ser humano con el que todos nos identificamos y del individuo, del que todos nos diferenciamos. “Nos echamos de menos”, dice González (2020). Y es esa la catapulta que debe impulsar a los maestros, para aprovechar el momento emocional y demostrar, una vez más, la valía de la educación y del quehacer docente. Los entornos digitales, hoy por hoy, difícilmente pueden hacer que pase desapercibida la labor del guía, del tutor. Los entornos digitales, hoy por hoy, son los únicos con los que se cuenta, por lo que es imperativo potenciar su valor agregado, en una situación en que el “contacto” es a través de una pantalla, pero sigue siendo el contacto de seres humanos sintientes. La mirada ya no es directamente a los ojos del interlocutor, la mirada mediada por la cámara del monitor de computador, deberá asumirse como los ojos y el alma del estudiante.

Hoy, el maestro suma a sus desempeños el de comunicador escénico. Saber que el fondo puede ser un distractor, saber que la luz puede ser un obstaculizador, saber que el aula es apenas un marco de 50 x 80 centímetros de visión de su corporeidad, gestualidad, proxemia. Saber e ir sabiendo “pantallazo a pantallazo”, es la manera de saber hacer de profesor en medios digitales, telepresenciales.

El aprendizaje auténtico, significativo y sustentable, más que en ningún otro momento debe pasar por la emoción para llegar a la razón. El marco teórico referencial al respecto tomará nuevas e inusitadas esferas. El aprendizaje auténtico no será solo propio de las aulas universitarias, deberá ser también de los otros niveles; el uso del vocabulario coloquial, cálido, cercano es la vía para acercar a los aprendices a los conceptos y procesos de aprenderse, desde y para la nueva cotidianeidad (Monereo, Sánchez-Busqués y Suñé, 2012). El aprendizaje significativo hará hincapié en los conocimientos y experiencias previas de antes de la Pandemia a cómo serán transferidos en los tiempos próximos de Postpandemia (Palmero, 2011). El aprendizaje sustentable deberá serlo desde lo hipotético, posiblemente, hasta que se lo pueda llevar a las acciones de vida diaria, “fuera de casa”, con fuerte sesgo bioético, ecológico (Herández Ruiz y Figueroa Aguirre, 2016).

Todo lo que suceda en el aula, así sea virtual, repercute en el alumno. Esto hay que repensarlo muy detenidamente, al planificar, ejecutar y evaluar, es decir al gestionar el aprendizaje y el conocimiento en estos momentos. “Los centros educativos viven momentos de cambio y de transformación, quizá los más disruptivos de su historia por el impacto que tienen en una Educación obligatoria y universal” (González, 2020), éstos por ser organizaciones modernas abundan en data, la

bigdata de continuo crecimiento y exacerbación en el ciberespacio, la nueva biblioteca. De ahí que gestionar todo esto implica tener criterio para acotar, más que los datos, acotar qué se debe y puede aprender un aula virtual, en 45 a 90 minutos de aprovechamiento para la interacción efectiva como medio de aprendizaje. Los tiempos y modos de trabajo de grupo por mesa, ya no lo son más. Ahora todo se virtualizó, por lo que debe reinventarse. Una actividad sincrónica hoy es sumamente valiosa, es el aquí virtual en un ahora real. La actividad asincrónica, es el aquí y ahora virtual de efecto real. La actividad autónoma es un tiempo-espacio de elección libre del estudiante, que, sin embargo, no se puede obviar, por ser parte concomitante de su aprendizaje autónomo, sin embargo, siempre guiado, retroalimentado.

La comunidad educativa, es decir, personal administrativo, de servicio, padres de familia, representantes estudiantiles, maestros, alumnos, todos, absolutamente todos tuvieron que arrimar el hombro para lograr la misión de educar. Ya no es extraño, sobre todo en nivel inicial y los primeros grados de educación primaria (niños de 4 a 9 años) que la familia haya asumido, con gusto o a disgusto, el rol de coeducador. Los maestros de estos niveles ahora también forman auxiliares en los adultos que hacen acompañamiento a sus niños. Los maestros ahora dan capacitaciones, hacen *couching* educativo a través de teleconferencias o videollamadas por plataformas como Meet, Zoom o Whatsapp. Otros optan por grabar tutoriales y los “suben” a YouToube, Instagram o a los chats de la clase.

Esta formación emergente para estos noveles coeducadores se da ante la necesidad de un apoyo más efectivo en la formación infantil. No es un tutorial más de YouTube, el que suele ser interesante, pero es genérico y con lenguaje no siempre “amigable” para quien no es lego en temas y conceptos pedagógicos. Estos tutoriales son personalizados, temporalizados. Es decir, el video o la videoconferencia de hoy es para la clase de la semana próxima; se instruye a los coeducadores emergentes en el tema, el objetivo de la clase, las actividades de apoyo, el material a utilizarse y cómo evaluar desde la observación directa, participante si el educando logró el desempeño cognitivo requerido.

Tik Tok ya no es solo la red para subir escenas cómicas, también es la red para subir “capturas” de cómo enseñar al niño la pinza digital, qué colores combinan en acuarela para formar tal color secundario o terciario, cómo aprovechar las actividades del hogar para reforzar hábitos, conocimientos y destrezas. Lo impensable, se está convirtiendo en lo posible. Y como este ejemplo, las redes sociales

abundan en ese “arrimar el hombro” de toda la sociedad, hoy más consciente que nunca que el motor del aprendizaje no puede desacelerarse, menos, apagarse.

El tema económico y cuánto pagar por este servicio educativo contemporáneo es tema de otro análisis crítico. Lastimosamente, no todos los gobiernos o Estados han sido solidarios, empáticos con sus mandantes, por lo que descuidan uno de los Derechos Humanos, el derecho inalienable a la educación. En el caso de Ecuador, esta es declarada en su Constitución, además, como gratuita y universal. Es así como los ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenibles) propuestos por la ONU se van truncando. El ODS 4, Educación de Calidad, queda en manos del docente, en sus bolsillos y en sus corazones. Uno más de los dilemas éticos.

“Es un hecho que las personas siempre están aprendiendo, reaprendiendo o desaprendiendo y es importante que interioricen que deben aprender a aprender para que esto sea significativo en su desarrollo social y cultural” (Vidal Ledo y Fernández Oliva, 2015). Tal como lo propusiera Alvin Toffler (1973): aprender, desaprender y reaprender, y como lo declarara la Unicef en sus cuatro pilares de la educación, hay que: aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir a partir de los postulados de Delors (1994); y efectivamente es así. El solo acto de reflexionar qué se aprendió, cómo y para qué, a manera de preguntas de reflexión metacognitiva en el currículo transversal de una materia y de una clase misma, logran que el aprendiz no solo genere contenidos cognitivos propios, sino que también gestione sus propias capacidades y logros de aprendizaje. El conocimiento por sí mismo no es el fin último de la escolaridad, el fin último debe ser el desarrollo social, cultural, humanista. Pensar y repensar lo ya sabido, es un ejercicio de razonamiento que se apoya en la lógica para la autojustificación, autorreafirmación o autorrectificación de lo sabido, desde la deconstrucción y reconstrucción a partir de los nuevos estímulos cognitivos en contraste con los conceptos guardados en la memoria cognitiva. La telepresencialidad, por lo tanto, también puede contribuir, desde un diseño instruccional profundamente pensado por el maestro, a que se aproveche este momento de aparente modelo “uno a uno”, para personalizar, individualizar, enriquecer y desarrollar, la relación educador-educando.

Consideraciones finales

Al abordarse el modelo constructivista desde diferentes pedagogías innovadoras, éste es “dúctil y maleable”, se adapta, se ajusta, se localiza, se ubica en cualquier tiempo-espacio, como el que ahora hay que manejar desde la telepresencialidad. Puede ser una clase por plataformas como Zoom,

Meet, entre otras. Clase telemática que permite el contacto visual, relativamente eficaz entre maestros y alumnos.

El mirarnos, el tener la oportunidad de establecer un ambiente cálido, empático, con manejo de comunicación efectiva, permite hacer uso de la mirada, de la gestualidad para armar virtualmente un encuentro, que según las actividades y sus secuencias logre ser una experiencia de construcción de conocimiento práctico (procedimental) o semántico (conceptual), individual o colectivo, durante las clases de actividades sincrónicas.

Las pedagogías innovadoras mediante didácticas y estrategias colaborativas y dialógicas son factibles de manejar desde la telepresencialidad, ya que el diálogo y la colaboración entre pares, no solo se da en comunicación oral “presencial”, también puede y debe manejarse la comunicación escrita, que puede ir o no acompañada de la oral, utilizando plataformas como las antes mencionadas o los *chats* en redes sociales, Whatsapp, Facebook, Twitter, Instagram, en ese orden han sustituido a los sitios de encuentro como la cafetería o bar de la institución educativa, asimismo ha sustituido a la biblioteca, las salas multiuso. Lugares virtuales de encuentro no excluyentes para el maestro si éste desea tener una relación más cercana, fuera del “aula virtual”, en la plataforma educativa del centro de estudios.

Para trabajar colaborativamente se requiere de voluntad y diálogo. Y la Pandemia, con su aislamiento o distancia social ha propiciado que se desarrollen habilidades comunicativas, algunas, descuidadas y hoy imperativamente retomadas, habilidades blandas derivadas de escuchar, hablar, leer y escribir. Aprender solucionando problemas, ideando y llevando a cabo proyectos, desarrollando habilidades del pensamiento crítico y creativo, es la respuesta colaborativa y dialógica desde la telepresencialidad ante el momento de crisis sanitaria que se vive, sobre todo para clases de actividades asincrónicas o tareas autónomas.

Las buenas prácticas de las clases presenciales, al transferirse al nuevo formato, no deben dejar de producir en los educandos sus propios aprendizajes y conocimientos auténticos, cual productos cognitivos entre sus conocimientos previos y los adquiridos mediante las experiencias de aprendizaje planificadas y ejecutadas con el maestro o guiadas por este. A través del diálogo, oral o escrito, en clases de actividades sincrónicas o asincrónicas, establecer la pregunta de recuento de conocimientos previos, dándole valor a éste, y no solo porque sea parte de la secuencia propia del modelo de aula invertida, siempre provocarán en el estudiante una motivación particularmente positiva, ya que se aprecia y potencia lo que ya sabe y sabe hacer, para conducirlo a que sepa algo nuevo y mejorado,

mediante la utilización y transferencia de lo nuevo y mejorado a acciones más productivas, beneficiosas, sostenibles placenteras.

Las buenas prácticas transferidas al nuevo formato, también pueden provocar en los educandos aprendizajes significativos y sustentables. El diseñar currículos y planes de clase en que todo lo aprendido, más que nunca se haga transferible a la inmediatez, a pesar de las circunstancias de bioseguridad dentro y fuera de los hogares, hacen que esa transferencia, aún en tiempos de COVID-19 cobre una trascendencia antes insospechada, por lo que se torna en un constructo cognitivo que se alimentará y sostendrá en tiempo y espacio más allá de lo producido en una clase de actividades sincrónica.

Finalmente, estas buenas prácticas docentes, en tiempos de crisis sanitaria irán alcanzando el fin mismo de la educación democrática de todos y para todos (no de manera fácil ni inmediata, ni al mismo ritmo) en que toda la comunidad educativa, coeduque al otro. Aprendiendo con el otro, por el otro y para el otro, haciéndolo individual o grupalmente. Los padres y madres de familia, más que nunca, se involucran en la educación de sus hijos, se enteran, se interesan sobre los progresos de éstos. El tener una guía del maestro, para que en casa se hagan cierres de metarreflexión cognitiva son un gran arranque para consolidar estas nuevas comunidades de aprendizaje que no solo incluyen a maestros y alumnos. El que en casa se vayan creando hábitos de preguntar qué se aprendió, cómo, qué faltó aprender, qué aspectos motivarían más el aprendizaje, para qué sirve ese conocimiento nuevo o mejorado, ya es bastante, ya es mucho, ya es mejor.

Desaprender, para reaprender. Todos. La escuela, la sociedad. Esa es la gran lección de la educación telepresencial, opción ante la Pandemia y es, por esa ruta que debe ir esta nueva mirada de la ética y educación en crisis (en Pandemia).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abdullah, Kasmin y Rasheed. (01 de 2020). Challenges in the online component of blended learning: A systematic review. *sciencedirect.com*. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0360131519302544>
- Álvarez, J., Labraña, J. y Brunner, J. J. (2021). La educación superior técnico profesional frente a nuevos desafíos: La Cuarta Revolución Industrial y la Pandemia por COVID-19. *Revista Educación Política y Sociedad* https://revistas.uam.es/revps/article/view/revps2021_6_1_001
- Berman, M. (2007). *El Reencantamiento del Mundo*. (& F. S. Bendersky, Trad.). Cuatro vientos.
- Carmen Alba Pastor, A. Z. (2015). Tecnologías y Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): experiencias en el contexto universitario e implicaciones en la formación del profesorado. *RELATEC Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 14(1), 89-100. <https://relatec.unex.es/article/view/1813/1179>
- Cobo, R. (2016). As olas do feminismo. Do feminismo ao postfeminismo: vellos mitos, novas trampas. [video]. <https://tv.uvigo.es/video/5b5b77fa8f42081a441aafce>
- culturaprendizaje.org. (abril de 2020). *Manifiesto por una nueva Cultura de Aprendizaje*. <http://www.culturaprendizaje.org/>
- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. *La educación es un tesoro*. El Correo de la UNESCO. <https://www.uv.mx/dgdaic/files/2012/11/PPP-DC-Delors-Los-cuatro-pilares.pdf>
- Fraisse, G. (1991). *Musa de la Razón. La democracia excluyente y la diferencia de los sexos*. Cátedra feminismos.
- Gasper, D. (2002). Is Sen's Capability Approach an Adequate Basis for Considering Human Development? *Review of Political Economy*, 14(4), 435-461.
- González, D. (2017). Ambientes colaborativos virtuales para el aprendizaje individual. *Revista Actualidades Investigativas en Educación Universidad de Costa Rica*, 17(2), 1-29. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/447/44758530003/index.html>
- González, E. (16 de 06 de 2020). Desconfinamientos educativos y oportunidades para aprender. *El Diario de la Educación* <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/06/16/desconfinamientos-educativos-y-oportunidades-para-aprender/>
- González, E. (29 de abril de 2020). El desafío de enseñar Lengua a adolescentes solo con formatos digitales. *Magisterio*. <https://www.magisnet.com/2020/04/el-desafio-de-ensenar-lengua-a-adolescentes-solo-con-formatos-digitales/>
- González, E. (15 de 04 de 2020). Gestionar el conocimiento educativo en tiempo de crisis. *El Diario de la Educación*. <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/04/15/gestionar-el-conocimiento-educativo-en-tiempo-de-crisis/>.
- González, E. (14 de enero de 2020). Retos para la gestión del conocimiento. *Magisterio*. <https://www.magisnet.com/2020/01/retos-para-la-gestion-del-conocimiento/>
- Goulet, D. (1965). *Ética del Desarrollo*. ESTELA-IEPAL.
- Goulet, D. (2006). *Development Ethics at Work: Explorations 1960-2002*. Routledge.
- Haraway, D. (1995). Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial. En D. Haraway, *Ciencia, cyborg y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Catedra.

- Harding, S. (2002). ¿Existe un método feminista? . En S. Harding, *Debates en torno a una metodología feminista* (T. & Bernal, Trad.). Programa Universitario de Estudios de Género de la UNAM y Departamento de Política y Cultura de la UA.
- Herández Ruiz, R. y Figueroa Aguirre, S. (2016). GESTIÓN DEL APRENDIZAJE SUSTENTABLE Y BIOÉTICO. ANEA Ponencia del 1er. Congreso Nacional de Educación Ambiental para la sustentabilidad. Universidad de Ciencias y artes de Chiapas. <http://www.anea.org.mx/CongresoEAS/Docs/200P-PEDG-Ruiz.pdf>
- Hernández Rojas, G. (2008). *Los constructivismos y sus implicaciones para la educación. Perfiles Educativos*, 30(122), 38-77.
- Keleher, L. (2017). Toward an Integral Human Development Ethics. *Veritas*, 37, 19-34.
- Lara Villanueva, R. S. y De Fuentes Martínez, A. (2020). EXPERIENCIA DE UN DISEÑO INSTRUCCIONAL EN LA NUBE BASADO EN EL APRENDIZAJE COMPLEJO EN UN PROGRAMA DE POSGRADO. *Revistadecooperacion.com*, (17). <https://www.revistadecooperacion.com/numero18/18-01.pdf>
- Mantilla-Falcón, L. M., Ramos, D. P., Zurita, G. E. y Meléndez-Tamayo, C. F. (2020). Hibridación de modelos pedagógicos en la práctica docente en la educación superior en Ecuador. Caso Universidad Técnica de Ambato. *Cuadernos de investigación educativa*, 11(1). http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-93042020000100085&script=sci_arttext&tlng=en
- Márquez, A. (2017). La lectura en entornos virtuales de aprendizaje: el caso de los materiales didácticos. Universidad Nacional de Catamarca. Secretaría de Ciencia y Tecnología – Editorial Científica Universitaria. <http://editorial.unca.edu.ar/Publicacione%20on%20line/Alquimia/PDF/Alquimia%20Educativa%20IV/PDF/Marquez%20Alejandra%202.pdf>
- Monereo, C., Sánchez-Busqués, S. y Suñé, N. (2012). LA ENSEÑANZA AUTÉNTICA DE COMPETENCIAS PROFESIONALES. UN PROYECTO DE APRENDIZAJE RECÍPROCO INSTITUTO-UNIVERSIDAD. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 16(1), 79-101. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724377006>
- Moraño-Fernandez, J., Moll-Lopez, S, Sanchez-Ruiz, L., Vega-Fleitas, E., Lopez-Alfonso, S. y Puchalt-Lopez, M. (2021). Adapting a Micro-Flip Teaching with E-Learning Resources in Aerospace Engineering Mathematics During COVID-19 Pandemic. En Ao SI, Kim HK., Amouzegar M.A. (eds). *Transactions on Engineering Technologies*. Springer. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-15-9209-6_6
- Nájera, E. (2017). La capacidad feminista de la filosofía cartesiana, en *Ingenium. Revista Electrónica de Pensamiento Moderno y Metodología en Historia de la Ideas*, 11, 103-118.
- Nussbaum, M. (1987). *Nature, Function, and Capability: Aristotle on Political Distribution*. Helsinki: World Institute for Development Economic Research of the United Nations University.
- Nussbaum, M. (1993). Non-Relative Virtues: An Aristotelian Approach. En M. Nussbaum, & A. Sen (Eds.), *The Quality of Life* (pp. 242-269). New York.
- Olaya, A. y Ramírez, J. (2015). Tras las huellas del aprendizaje significativo, lo alternativo y la innovación en el saber y la práctica pedagógica. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 13(2), 117-125. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105344265012>
- OMS. (2010). *Entornos Laborales Saludables*. Biblioteca de la OMS.
- Palmero, M. L. (2011). La teoría del aprendizaje. *Revista Electrónica. Investigación, innovación educativa y socioeducativa*.
- Pateman, C. (1995). *El contrato sexual*. (M. L. Femenías, Trad.). Anthropos-Universidad autónoma metropolitana, unidad Iztapalapa.

- Pérez, M. C. (septiembre-diciembre de 2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*.
- Pillagua Guamán, L., García-Herrera, D. G., Cárdenas-Cordero, N. M. y Erazo-Álvarez, J. C. (01 de 2020). *Aprendizaje Basado en Problemas una estrategia de enseñanza en la asignatura de Ciencias Naturales*. Obtenido de Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7610744>
- Prieto Andreu, J. M. (2018). *Gamificación del aprendizaje y motivación en universitarios. Elaboración de una historia interactiva: MOTORLA-X*. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. <https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec/article/view/1085/637>
- Segato, R. [LIGIDH COLSAN] (21 de Febrero de 2021). *Reflexiones para comprender las estructuras de la violencia contra las mujeres. México* [Video]. Youtube. <https://youtu.be/sduhM563U3g>
- Segato, R. L. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Prometeo.
- Sen, A. (1980). Equality of What? En S. McMurrin, *Tanner Lecture on Human Values, vol. 1*. Cambridge University Press.
- Sen, A. (1987). *Commodities and Capabilities*. Oxford University Press.
- Sen, A. (1987b). *On Ethics and Economics*. Blackwell Publishing.
- Sen, A. (1989). Development as Capability Expansion. *Journal of Developing Planning* (19).
- Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. Alfred A. Knopf.
- Shiva, V. (2004). *Abrazar la vida. Mujer ecología y supervivencia*. (& B. A. E. Guyer, Trad.). Horas y Horas.
- Toffler, A. (1973). *EL "SHOCK" DEL FUTURO*. PLAZA & JANES, S. A., Editores.
- UNDP. (1990). *Human Development Report 1990*. Oxford University Press.
- UNDP. (2010). *Human Development Report 2010*. United Nations Development Programme.
- Valcárcel, A. (2004). *Qué es y qué restos plantea el feminismo. Hacia la plena ciudadanía de las mujeres*. Gabinete de relaciones internacionales.
- Vidal Ledo, M. y Fernández Oliva, B. (2015). Aprender, desaprender, reaprender. *Educación Médica Superior*. <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v29n2/ems19215.pdf>
- Wells, T. R. (2013). *Reasoning about Development: Essays on Amartya Sen's Capability Approach*. Erasmus University.