

**TRANSFORMACIONES EN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS CON EL USO DE
LAS TIC EN EL ESCENARIO DE POSCONFINAMIENTO EN DOS IES DE LA
CIUDAD DE BOGOTÁ.**

ANA CAROLINA GÓMEZ RESTREPO

WILLIAM COBOS HERRERA

DIRECTORA: MARTHA LEONOR SABOGAL M., D. ED

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN CON EL USO DE
TECNOLOGÍAS

BOGOTÁ, COLOMBIA, JUNIO DE 2023

Agradecimientos

Agradecemos sinceramente a todas las personas e instituciones que contribuyeron de manera significativa en la realización de esta tesis de maestría en Educación. Su apoyo fue fundamental para el éxito de este proyecto.

Expresamos nuestra profunda gratitud a nuestra asesora académica, la profesora Martha Sabogal, por su guía experta, apoyo constante y valiosos comentarios a lo largo de todo el proceso de investigación. Sus conocimientos y experiencia fueron fundamentales para enriquecer este trabajo y brindarnos la confianza suficiente para sacarlo adelante.

También agradecemos a los participantes del estudio, cuya generosidad al compartir sus experiencias y conocimientos fueron esenciales para el desarrollo de este trabajo.

Además, extendemos nuestro agradecimiento a nuestros compañeros de clase y profesores del programa, quienes con sus debates y sugerencias enriquecieron nuestras perspectivas y nos motivaron a profundizar en cada tema.

No podemos dejar de mencionar a nuestras familias y amigos, quienes estuvieron a nuestro lado brindándonos su apoyo emocional y motivación durante esta etapa académica. Su paciencia, comprensión y aliento fueron fundamentales para superar los desafíos y obstáculos que se presentaron en el camino.

NOTA DE ADVERTENCIA

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia.”

Artículo 23, resolución No 13 del 6 de Julio de 1946, por la cual se reglamenta lo concerniente a Tesis y Exámenes de Grado en la Pontificia Universidad Javeriana.

Resumen

La investigación parte de la pregunta sobre la manera en la que se han transformado las prácticas pedagógicas con el uso de las TIC en el escenario de posconfinamiento en dos instituciones de educación superior de Bogotá. Para la fundamentación teórica se abordaron los conceptos de práctica pedagógica y su relación con la práctica reflexiva, el contexto de la educación superior en Colombia, su transformación a partir del uso de las TIC y la educación en posconfinamiento. Esta investigación se realizó desde un enfoque cualitativo enmarcada en la perspectiva epistemológica del constructivismo con un estudio de caso múltiple, en el que se analizaron entrevistas realizadas a docentes, guías de observaciones no participantes de sus clases, un cuestionario para conocer la perspectiva de los estudiantes y documentos institucionales. Los principales resultados muestran que el uso intensivo de las TIC durante el confinamiento ha generado nuevas visiones, cuestionamientos y desafíos sobre la práctica pedagógica en cuanto a la flexibilidad de los modos de enseñanza y la relación con el conocimiento en la actualidad.

Palabras clave: Uso de TIC, posconfinamiento, prácticas pedagógicas, educación superior

Abstract

The starting point for this research was the following question: How the pedagogical practices have been transformed due to ITC use in the post-confinement scenario in two higher education institutions in Bogotá? The theoretical foundation covered the concepts of pedagogical practice and its relationship with reflective practice, the context of higher education in Colombia, its transformation from the ITC use and education in post confinement. This research was carried out from a qualitative approach framed in the epistemological perspective of constructivism with a multiple case study, in which interviews with teachers, non-participant observation guides of their classes, a questionnaire to know the perspective of the students were analyzed and institutional documents. The main results show that the intensive TIC use during confinement has generated new visions, questions, and challenges about pedagogical practice in terms of the flexibility of teaching methods and the relationship with knowledge today.

Keywords: use of TIC, post-confinement, pedagogical practices, higher education

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	3
Planteamiento del problema de investigación	4
Pregunta de investigación	7
Objetivos	8
Objetivo General	8
Objetivos específicos	8
Antecedentes	8
Justificación	13
Marco conceptual	17
Práctica pedagógica y conocimiento práctico	17
El conocimiento práctico y la práctica reflexiva	22
El nivel de Educación superior en Colombia	26
Generalidades	26
Una mirada histórica de la Educación Superior en Colombia	28
Transformación de la Educación Superior a partir de las TIC	33
Educación superior en posconfinamiento	42
Metodología	49
Marco epistemológico	49
Diseño metodológico	51
Enfoque	51
Método: estudio de caso múltiple	52
Estrategias de recolección de los datos	61
Consideraciones éticas	64
El análisis e interpretación.	65
Análisis de los datos	67
Cuestionario	69
Revisión documental	75
Revisión documental Universidad Santo Tomás	76
Revisión documental Pontificia Universidad Javeriana	81
Entrevistas	87
Entrevistas Universidad Santo Tomás	88
Entrevistas Pontificia Universidad Javeriana	98
Observaciones no participantes	109
Observaciones no participantes Universidad Santo Tomás	110

Observaciones no participantes en la Pontificia Universidad Javeriana	113
Resultados	116
El papel de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje	116
Transformación en las prácticas pedagógicas	118
Acciones desarrolladas por las IES	123
Conclusiones y recomendaciones	124
Referencias	129

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Percepción del manejo de las TIC	71
Figura 2 Percepción de los estudiantes sobre las transformaciones en las prácticas pedagógicas	72
Figura 3 Acciones de acompañamiento de las IES en torno al uso de TIC	73

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Programas de pregrado relacionados en oferta 2022	57
Tabla 2 Ranking de las universidades seleccionadas	59
Tabla 3 Categorías y subcategorías	68

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 Observación no participante	146
Anexo 2 Entrevistas	187
Anexo 3 Cuestionario	276
Anexo 4 Consideraciones éticas	279

Introducción

"La educación posconfinamiento requiere un liderazgo educativo visionario y proactivo, que sea capaz de adaptarse a los cambios tecnológicos y pedagógicos para garantizar una educación de calidad para todos." Michael Fullan

Prácticas pedagógicas, educación superior, TIC y posconfinamiento, son palabras fundamentales para la investigación educativa de hoy. Y es que, con el avance de la tecnología, los cambios en las maneras de interacción y comunicación y el posicionamiento de la inteligencia artificial no es un secreto que las formas tradicionales de la educación se deben ajustar, adaptar y transformar para responder a las exigencias actuales de la sociedad del conocimiento. Luego del confinamiento causado por la COVID-19, que trajo consigo una serie de complejidades en cuanto a los modos de relacionamiento entre docentes, estudiantes y el contenido, las modalidades de enseñanza, las decisiones tomadas y ejecutadas por las instituciones de educación superior, se hace necesario un alto en el camino para mirar con prospectiva el regreso a las aulas como una oportunidad para comprender qué se ha transformado y cómo se puede capitalizar lo aprendido para crear impactos positivos en la calidad educativa. De este modo, se convoca a pensar en una educación situada, en la que el uso de las TIC debe trascender de la forma al fondo y aprovechar al máximo sus posibilidades para responder en gran parte a los desafíos que vive la educación superior en la actualidad.

Por ello, la investigación objeto de este informe reúne de manera general el panorama de dos instituciones de educación superior privadas de Bogotá, con las que se buscó comprender a partir de sus experiencias de qué manera se han transformado las prácticas pedagógicas con uso de TIC en el escenario de posconfinamiento. Con el fin de responder a este propósito, se llevó a cabo una investigación de naturaleza cualitativa con el método de estudio de caso múltiple. Dentro de este se aplicaron diferentes técnicas de recolección de datos, entre ellas entrevistas semiestructuradas dirigidas a seis docentes, observaciones no participantes de sus clases, un cuestionario dirigido a sus estudiantes y análisis de documentos institucionales. El análisis e interpretación de los datos se realizó con el método de comparación constante propuesto por la teoría fundamentada.

El documento consta de diez capítulos en los que se orienta al lector a conocer los elementos que fundamentan y justifican el problema de investigación, los objetivos trazados, los referentes teóricos y metodológicos del diseño de la investigación, para llegar a la

reconstrucción y análisis del caso múltiple que permitió la comprensión de las transformaciones y la formulación de recomendaciones que se presentan a manera de conclusiones.

Planteamiento del problema de investigación

En el siglo XIX, cuando la educación tradicional se concretó, el docente era el actor principal del proceso educativo mientras que el estudiante se proyectaba como el receptor pasivo del conocimiento, basando el proceso de formación en una transmisión y exposición de saberes (Larrañaga, 2012). Este modelo clásico de la educación, uno de los más usados, aún en la actualidad, plantea que la responsabilidad del docente es aplicar el currículo que está diseñado de acuerdo con el nivel de escolaridad y replicar los contenidos que, la mayoría de las veces, aún reposan en libros de texto; de esta forma, la creación de nuevo conocimiento en el aula de clase de ambos actores es limitado, y el espacio de crítica o construcción es casi nulo si no se involucran los cambios que la sociedad del conocimiento plantea.

Gros (2015) enumera las claves del conocimiento actual que está permeado por una sociedad conectada, en la que es necesario poner la mirada en el aprovechamiento de las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías, las cuales precisan de adaptación y cambio en cierto nivel del sistema educativo y en quienes lo conforman. La incursión del conectivismo, que según Solórzano y García (2016) se centra en que el conocimiento se distribuye a través de una red de conexiones, conlleva a reformular el aprendizaje como la capacidad de construir y atravesar esas redes y exige que las formas tradicionales de la educación se transformen para ser coherentes con la distribución, comunicación y velocidad de cambio de los saberes dispuestos en recursos digitales.

Frente a este panorama y de acuerdo con Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo (2020):

Una gran parte del profesorado sigue percibiendo las tecnologías como un mero añadido al proceso de enseñanza, y no como palancas de cambio e innovación educativa, a través de las cuales podamos construir escenarios fortalecidos por ellas para la colaboración, la interacción y construir nuevas formas de relacionarnos con la realidad. (p. 27)

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede afirmar que las tecnologías, más allá de ser dispositivos de comunicación, potencian el establecimiento de relaciones y escenarios de intercambio y construcción de saberes científicos y prácticos.

Según un informe elaborado por el Instituto Internacional de Educación Superior de la UNESCO en el 2020, 23,4 millones de estudiantes de educación superior y 1,4 millones de docentes en América Latina y el Caribe fueron afectados por el cierre temporal debido a la emergencia sanitaria del COVID-19. Esta situación exigió una respuesta rápida por parte del sector educativo para continuar con las clases y efectuar una transformación en la enseñanza en las universidades desde modelos fuertemente anclados en la concepción transmisiva de la formación y en la presencialidad docente-discente, a un aprendizaje mediado a través de la tecnología y, fundamentalmente a través de internet (Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo, 2020, p. 27).

Esta situación propició que, aunque los docentes no contaban con experiencia en educación a distancia, se acercaron y apropiaron de los medios de comunicación no presencial a su alcance para desarrollar la educación a distancia de emergencia o también conocida como *Coronateaching* (UNESCO, 2020, p. 26). A su vez, algunas instituciones educativas hicieron grandes inversiones en la infraestructura digital, adquirieron plataformas de enseñanza, de seguimiento e incluso de evaluación, que permitieran dar continuidad a sus procesos educativos para enfrentar el entorno de la virtualización total a la que el mundo fue llevado, en especial aquellas herramientas que sirvieran para llevar de “forma dinámica e interactiva, la totalidad del contenido formativo a los estudiantes, de modo que tuvieran experiencias significativas aplicadas a su entorno cotidiano” (Peña-Azpiri y Escudero, 2020).

Desde esta mirada, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) se presentan como instrumentos poderosos para promover el aprendizaje, tanto desde un punto de vista cuantitativo como cualitativo (Coll, 2008). De acuerdo con Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo (2020) las TIC hacen posible que más personas puedan acceder a la formación y a la educación; dado que favorecen el aprendizaje ubicuo rompiendo con algunas de las limitantes de la educación tradicional, como son la unidad de tiempo, unidad de espacio, y unidad de acción.

A partir de lo anterior, el aporte de las TIC en la educación debe entenderse como un potencial que puede hacerse realidad, en mayor o menor medida, en función del contexto en

el que estas tecnologías son efectivamente utilizadas para determinar su capacidad de transformar la enseñanza y mejorar el aprendizaje (Coll, 2008). Es decir, las estrategias de enseñanza pueden incursionar en una visión del uso de estos recursos con el fin de impactar en el papel que cumple el estudiante, el maestro y la institución dentro de la sociedad y asimismo transformar los espacios de enseñanza-aprendizaje. Todo para, como lo presenta Díaz (2009), “centrarse en repensar las metodologías didácticas, las formas de evaluación, replantear escenarios y tiempos” (p. 131).

Con el éxito de la vacunación masiva en muchos países, el mundo retomó paulatinamente sus actividades en espacios físicos, incluidas las realizadas en instituciones educativas. Después de un período de transición en el que los procesos educativos se ofrecieron de manera remota y en combinación con lo presencial, el retorno a las aulas presenta la posibilidad de implementar cambios en las prácticas pedagógicas. Esto visibiliza la ocasión para aprovechar las oportunidades ofrecidas por las tecnologías a partir de las experiencias vividas durante el confinamiento. Las instituciones conocieron una nueva infraestructura, que podrían sostener o no, ante el inevitable retorno al escenario presencial.

A pesar de que la tecnología ha ganado un espacio en la educación, aún se requiere replantear los escenarios pedagógicos que, bien o mal, la pandemia ha impulsado a cuestionar y transformar en la medida en que el uso de las TIC aumenta y las características de la educación tradicional netamente presencial se desvanecen. Pasado este período tan reciente, se reflejan cambios en el actuar de los estudiantes que se representa en el incremento de la deserción en los programas educativos impartidos por las Instituciones de Educación Superior (El Tiempo, 2022), y además en el aumento de programas de educación en línea enfocados al desarrollo de competencias laborales específicas.

El análisis de las investigaciones realizadas en relación con la educación en las Instituciones de Educación Superior (IES) en el escenario de posconfinamiento, ha mostrado planteamientos desde diferentes vértices: las estrategias pedagógicas apoyadas en las TIC (Ocampo, De la Cruz, & De Luna, 2021), la transformación de la visión respecto a la educación por parte de los estudiantes de las IES (Hernández, Gamboa, & Raúl, 2022), y los retos que el posconfinamiento ha planteado a la educación (Pedroche & Sánchez, 2021).

Por su parte, la reflexión derivada de las investigaciones enfocadas a los docentes retorna la mirada a las estrategias pedagógicas y las herramientas que estos han utilizado

antes, durante y después del confinamiento del COVID-19 (Marín, Trujillo, Gómez, & Campos, 2021), sin tener en cuenta la transformación de la práctica pedagógica. Este análisis debe trascender de la forma al fondo, de las herramientas al sentir y pensar de quienes las utilizan y en ocasiones las desarrollan, porque, si en los docentes se permeó, de la misma forma que lo hizo en los estudiantes, el cuestionamiento y la propia reflexión de su papel en la educación y de la educación a su vida, podrían generar transformaciones reales a los procesos educativos, así como a las prácticas pedagógicas. Si por el contrario, la experiencia de nuevas estrategias pedagógicas genera resistencia y temores en estos actores del proceso, las brechas entre docentes y estudiantes de las Instituciones de Educación Superior podrían estar detonando una crisis de la educación superior. Esta es la inquietud que surge a partir de un escenario de cambio impulsado por la pandemia y que necesariamente deja dudas acerca de las posibles transformaciones que se gesten en la educación.

Pregunta de investigación

¿De qué manera se han transformado las prácticas pedagógicas con el uso de las TIC en el escenario de posconfinamiento en dos IES de la ciudad de Bogotá?

Objetivos

Objetivo General

Comprender las transformaciones en las prácticas pedagógicas en dos instituciones de educación superior en la ciudad de Bogotá a partir del uso de las TIC en el posconfinamiento.

Objetivos específicos

- Establecer el papel de las TIC en las prácticas pedagógicas antes y después del confinamiento.
- Identificar las transformaciones que se han producido en las prácticas pedagógicas en la educación superior en Bogotá a partir del uso de las TIC en el posconfinamiento.
- Describir las acciones desarrolladas por las Instituciones de Educación Superior para acompañar y generar cambios en las prácticas pedagógicas desde el confinamiento de la pandemia del COVID-19.

Antecedentes

La construcción de los antecedentes está vinculada a una búsqueda inicial de artículos en bases de datos como EBSCO y Dialnet desde tres categorías: uso de las TIC en las prácticas pedagógicas, educación en posconfinamiento y prácticas pedagógicas en la educación superior, como un acercamiento al campo investigativo.

Un primer trabajo relacionado con el uso de las TIC en las prácticas pedagógicas corresponde a la tesis del doctorado en Educación, en la línea de investigación Educación a distancia y virtual de Poveda-Pineda y Cifuentes-Medina (2020), el cual se denomina *Incorporación de las TIC durante el proceso de aprendizaje en la educación superior*. En este trabajo se resalta la importancia de la utilización y adaptación de la tecnología para el desarrollo de los procesos de aprendizaje, sugiriendo que esta por sí sola no constituye un factor de innovación. Este trabajo se realizó con 34 profesores y 102 estudiantes del programa de Licenciatura de Educación Básica de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia a través una investigación de enfoque cuantitativo con el fin de determinar los retos y oportunidades de incorporar las TIC en el programa.

A lo largo del artículo se analiza el rol de las TIC en el desarrollo de las estrategias docentes en la educación superior, y otras variables que pueden alterar el éxito del ejercicio académico. Para Poveda-Pineda y Cifuentes-Medina (2020), las TIC se han convertido en herramientas fundamentales para la transformación de las metodologías de enseñanza tradicionales usadas en el aula de clase, pues a través de ellas se logra romper con las barreras del tiempo y espacio, tener un mayor acceso a fuentes de información y acceso ilimitado a herramientas multimedia.

Esta investigación evidenció la importancia de las TIC en el desarrollo de las estrategias docentes que se implementan en el programa de Licenciatura en Educación Básica y, de igual manera, en el desarrollo de un modelo educativo mixto en el cual los procesos tradicionales de la educación a distancia son complementados con el uso pertinente de herramientas digitales que favorecen un aprendizaje y enseñanza más efectivo. Este trabajo resalta los factores de éxito implícitos en el uso de las TIC en las prácticas pedagógicas; que no solo depende del rol que tenga el estudiante frente a la inclusión de las TIC sino también destaca el rol del docente y su formación en relación con el uso adecuado de las TIC en espacios de aprendizaje. Esto último se reforzó en la pandemia vivida desde el año 2020 dado

que, a partir de ella, se dejó claro que es una competencia necesaria entre los docentes para responder a las necesidades de la sociedad del conocimiento en la que se vive hoy (Poveda-Pineda y Cifuentes-Medina, 2020).

A partir de este trabajo se logra obtener un panorama del impacto que han tenido las TIC, los beneficios que proporcionan y a la vez, los retos que conllevan en la educación superior al tener presente la llegada del COVID- 19, en el que se visualiza la necesidad de transformaciones profundas en el modelo, la metodología y las estrategias de aprendizaje que hasta hace algún tiempo se han desarrollado en este ámbito.

En un segundo trabajo Sánchez *et al.* (2019) en su artículo *Estrategias pedagógicas en procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior incluyendo tecnologías de la información y las comunicaciones*, exponen que en los últimos años se evidencia un importante avance en los escenarios educativos gracias a las tecnologías que se aplican para apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En dicha publicación, que fue el resultado de una revisión documental desde el 2000 hasta el 2017, los autores afirman que:

Existen numerosas herramientas virtuales para usarlas en el proceso educativo, las cuales cuentan con nutridas ventajas y cualidades para llevar el proceso de enseñanza centrado en el alumno. Las nuevas formas de educación que surgen a partir del uso de las TIC han dado origen al *electronic learning* (e-learning), como una plataforma de educación a distancia, permitiendo llevar el proceso educativo a cualquier parte del mundo sin importar las fronteras. (Sánchez *et al.*, 2019, p.7)

El artículo aporta fundamentalmente a la presente investigación algunas perspectivas de autores sobre los cambios profundos que requiere el sistema educativo en cuanto a la metodología tradicional para la implementación de las TIC, en el que es necesario el esfuerzo y compromiso del docente, la institución y el alumno. Además, para lograr que estas tengan un impacto positivo en el contexto educativo y ofrezcan ventajas, es necesario fomentar la interacción con todos los elementos involucrados en el proceso educativo como son: objetivos, contenidos, profesores, alumnos y directivos. Por otro lado, se cita el papel fundamental de la formación docente en las instituciones de educación superior, en las que se debe tomar en cuenta el desarrollo de competencias para el manejo de las TIC en el currículo de la carrera profesional.

Un tercer trabajo relacionado es el realizado por Borgobello *et al.* (2019) que lleva

por título *Uso de TIC en prácticas pedagógicas de docentes de la Facultad de Psicología de una universidad pública argentina*. Este trabajo hace parte de la línea de investigación enfocada a la incorporación de TIC en la Facultad de Psicología, en el cual se visibiliza el uso real de las TIC en el contexto pedagógico por medio de un análisis de las concepciones y creencias de los docentes, en relación con la utilización de los entornos virtuales para la enseñanza y aprendizaje de las materias impartidas en las carreras de Psicología y Profesorado en Psicología.

Para llevar a cabo este estudio, se utilizaron métodos cuantitativos y cualitativos, con variedad de instrumentos como observaciones, cuasiexperimentos, entrevistas en profundidad, cuestionarios, entre otros. Se realizó un cuestionario *online* a 452 docentes con el objetivo de indagar sobre el uso de TIC en el ámbito pedagógico; se obtuvieron 63 respuestas válidas, es decir, solo el 14% de la población encuestada respondió efectivamente. Se tuvieron en cuenta aspectos como la edad, título de grado, posgrado, áreas de interés disciplinar, experiencia como alumno de algún curso virtual y la formación en TIC como docente. Esta investigación es pertinente para el trabajo aquí planteado, debido a que permite tener una perspectiva desde un caso de la vida real acerca de la situación actual de las TIC en el ámbito educativo en Argentina. En los resultados obtenidos se evidencia la carencia de formación docente en lo referente a la incorporación de TIC en las prácticas pedagógicas; el 62% de los docentes encuestados afirmó no haber tenido formación alguna en uso de TIC en docencia y cerca de la mitad indicó que nunca ha utilizado una plataforma virtual como Moodle u otra (Borgobello *et al.*, 2019).

Por otro lado, autores como Bedoya-Dorado *et al.* (2021) en su artículo *Gestión universitaria en tiempos de pandemia por COVID-19: análisis del sector de la educación superior en Colombia*, relacionan la manera en que la pandemia del COVID-19 transformó la enseñanza en Instituciones de Educación Superior. En la metodología, desde un enfoque cualitativo, se utilizó un diseño documental con análisis de contenido de las páginas web de las universidades, diversos documentos universitarios y de política institucional, para estudiar las prácticas de gestión y las estrategias desarrolladas por 87 universidades en el año 2020. De acuerdo con lo expuesto por estos autores, enfrentar una crisis como la del COVID-19 implicó una transformación en la gestión universitaria, no solo desde la academia sino también desde la administración y el bienestar en las IES, y plantean la necesidad de desarrollar políticas y estrategias educativas que faciliten enfrentarse a futuras posibles crisis

dentro de estas instituciones.

En la misma investigación, los autores concluyen que las universidades no están preparadas estratégicamente para transformar los métodos de enseñanza que el futuro -ahora inmediato- requiere. Ahora bien, dentro de los resultados de esta investigación, se puede ver como los esfuerzos para el regreso a la presencialidad de las IES se enfocaron en los cuidados físicos que mitigan el riesgo del COVID-19, pero pocas fueron las que incluyeron en su plan de regreso, el acompañamiento psicológico para la salud mental en docentes, y mucho menos, por no decir que ninguna, acompañamiento en los cambios en las prácticas educativas; dicho hallazgo representa la hipótesis sobre el problema de esta investigación sobre el escaso acompañamiento que los docentes pudieron recibir por parte de las IES en la transformación de las prácticas educativas, y ofrece algunas evidencias de los enfoques más bien prácticos que asumieron las IES perdiendo la oportunidad de generar cambios trascendentales en la educación ante semejantes escenarios de cuestionamiento mundial.

El sector educativo no fue ajeno a la afectación por el COVID-19. Según lo expone García *et al.* (2021) en su artículo *COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento*, publicado en la Revista Iberoamericana de Educación a Distancia RIED, no se tienen registros históricos de que haya habido un cierre absoluto de las instituciones educativas en múltiples países del mundo como ocurrió en el año 2020 por la pandemia. En este contexto, la tendencia a nivel global fue una educación que incrementó el uso de las tecnologías de información y comunicación para sostener las actividades educativas. Sin embargo, no hay claridad del establecimiento de unas prácticas pedagógicas concretas debido a las múltiples variables del contexto que implica el uso de las TIC que, siguiendo con los autores, “un año después de instaurado el COVID-19 todavía se siguen realizando intentos experimentales (ensayo-error) para que el estudiantado no merme sus actividades y procesos de aprendizajes” (García *et al.*, 2021 p. 56). Este autor aborda en su escrito la problemática más reciente de la educación relativa a los tiempos de posconfinamiento. En este sentido, el artículo aporta a la presente investigación el planteamiento de sugerencias sobre cómo responder a esta a través de soluciones de hibridación de la enseñanza y aprendizaje integrados y flexibles, y la reflexión respecto a cómo la exposición a estas metodologías en el confinamiento por el COVID-19 podrían transformar los procesos educativos, al menos desde las metodologías educativas.

En la misma categoría, en el marco de un estudio realizado por el Grupo de

Investigación sobre Educación Superior en Coyuntura (GIESuC) en el año 2020 del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente en México, se publicó el artículo *El docente universitario frente a las tensiones que le plantea la pandemia. Resultados de un estudio mexicano/ latinoamericano*, el cual da cuenta de las múltiples dificultades logísticas, tecnológicas y materiales a las que se enfrentaron los docentes durante el periodo de confinamiento. La investigación es de corte cuantitativo, desarrollada con una serie de cuestionarios realizados a más de 1300 profesores de educación superior (Silas y Rodríguez 2020). En el documento se expone que los docentes incrementaron sustancialmente la cantidad de horas de trabajo por curso, vieron un decrecimiento en la frecuencia y calidad de la interacción con sus alumnos y, a pesar de ello, afirmaron estar confiados y alegres, aunque saturados de trabajo. Esta descripción, exponen los autores, es un aporte para la reflexión institucional sobre los caminos a seguir en la pospandemia y, presumiblemente, encontrar vías de solución al desgaste que los profesores tuvieron en la segunda mitad del semestre de 2020.

Otro de los aportes clave, es que describe la forma en que los profesores universitarios vivieron la transición forzada de una modalidad educativa a otra, al mostrar el panorama del momento que se estaba viviendo por los cambios producidos por la COVID-19. La investigación reúne de manera general el panorama de la situación docente desde factores sociales, técnicos y emocionales como aspectos a tener presente en el momento de posconfinamiento y así reconocer de qué forma dichos componentes pudieron influir en el planteamiento de su práctica pedagógica.

Frente al análisis de investigaciones relacionadas con el problema en cuestión, publicadas entre el 2019 y 2021, se evidencia el protagonismo que han logrado las TIC en la educación. Poveda y Cifuentes (2020) y Sánchez *et al.* (2019) dilucidan sus ventajas al incorporarlas en los procesos de enseñanza y aprendizaje como un complemento para responder a los desafíos de la sociedad del conocimiento y a las exigencias promovidas por la sociedad civil frente a la pandemia y permitir la continuidad de la educación superior.

Las investigaciones citadas coinciden en la transformación que vivieron las IES como producto de las medidas tomadas para afrontar el COVID-19 y a partir de esta transición, las necesidades que presenta el sistema educativo en el escenario de posconfinamiento entre las que se encuentran el desarrollo de políticas y estrategias educativas, el replanteamiento de las metodologías usadas y la formación que requieren los docentes para que se logre la calidad

con el uso de las TIC dentro de sus prácticas pedagógicas.

El acercamiento a las publicaciones más recientes reflejan el estado actual del tema de la presente investigación, del cual, por ser tan reciente, todavía no se ha hallado una cantidad significativa de documentos que traten en concreto sobre las prácticas pedagógicas en las IES con el uso de las TIC en posconfinamiento; sin embargo, reflejan un acercamiento al antes y durante el confinamiento, lo cual fundamenta uno de los objetivos específicos de este proyecto sobre: *Establecer el papel de las TIC en las prácticas pedagógicas antes y después del confinamiento*. En cuanto a lo metodológico se identifican enfoques cuantitativos, cualitativos y mixtos, en los que se destacan la revisión documental y el uso de cuestionarios como unos de los principales instrumentos para la recolección de datos que permiten reconocer la manera en la que los investigadores se han acercado al fenómeno.

Justificación

Partiendo del propósito de la educación, es necesario comprender que al tratarse de un proceso humano y cultural, esta evoluciona al mismo ritmo de la sociedad en la que se desarrolla. Tal como lo menciona León (2007) en su artículo ¿Qué es la educación?:

El hombre debe aprender usando, en principio, los andamiajes de la cultura para adaptarse y transformar su medio y su propia historia individual. El hombre necesita aprender lo que no le es innato, lo que no se le ha dado por nacimiento y potenciar lo que se le ha dado por herencia genética. Por eso necesita de otros y de la cultura para garantizar su tránsito por el mundo. Ese es el proceso educativo.

De esta manera, si la cultura a la que se encuentra adaptándose el individuo, y el medio que quiere transformar han evolucionado, el proceso educativo también deberá cambiar, facilitando las herramientas y elementos que el individuo actual, de manera general, requiera para que éste a su vez, pueda transformar el presente y construir el futuro.

En medio de la transición de la educación 3.0 -del conocimiento- a la 4.0 -de la innovación-, el mundo tuvo que afrontar la pandemia del COVID-19 (Muñoz-Guevara, Velázquez-García, y Barragán-López, 2021), y con esta, el confinamiento y la necesidad de buscar alternativas para la continuidad de la educación, que encajaba perfectamente con el aprendizaje autodirigido de esta nueva etapa. De acuerdo con la UNESCO (2020) los efectos del COVID-19 sacudieron las estructuras socioeconómicas a nivel global y las instituciones

de educación superior no fueron una excepción. El confinamiento generado por esta pandemia trajo consigo una serie de desafíos para la educación, puesto que se vio en la obligación de trasladar las clases desde la presencialidad a una modalidad remota. En ese sentido, los docentes y estudiantes integrantes de las Instituciones de Educación Superior tuvieron que adaptarse a las condiciones en las que el uso de las TIC fue crucial para no pausar el proceso de aprendizaje (UNESCO, 2020).

El uso masivo de las TIC durante el confinamiento del COVID-19 permitió comprobar que las TIC promueven la comunicación y la colaboración, suprimen las barreras de distancia y de geografía; son recursos valiosos de apoyo para los maestros y favorecen que las instituciones educativas desarrollen sus funciones con más eficiencia, y por tanto pueden favorecer el acceso universal a la educación, el desempeño de la enseñanza y el aprendizaje de calidad, la formación competente de docentes, así como la administración más eficiente del sistema educativo, originando cambios en muchos aspectos como una gran herramienta para la enseñanza (García, et. al, 2017).

La pandemia del COVID-19 también evidenció, por otro lado, las características de la que podríamos denominar Sociedad 4.0. Se trata de una sociedad en la que las personas quieren -y pueden- producir por más tiempo, con una vida activa más larga, que tienen el futuro mucho más cercano al presente, autónomos, ávidos de vivir experiencias personalizadas y únicas, leales especialmente con sus propias necesidades, generosos con su conocimiento, y, sobre todo, más cercanos a los objetivos sociales como parte de su mecanismo de trascendencia. En respuesta a estas características, la Educación 4.0 ofrece hoy la posibilidad de aprender de manera personalizada, a cualquier hora y desde cualquier lugar, a través de entregas flexibles, modulares y aplicadas, comprendiendo especialmente el objetivo del aprendizaje; la Educación 4.0 es una tendencia educativa ecléctica y pragmática, ocupándose más por los métodos y las prácticas que por las teorías (Olvera, et. al, 2020).

La sobre exposición tecnológica durante el confinamiento del COVID-19 aceleró el descubrimiento y participación de los estudiantes en la alternativa de la Educación 4.0. Con base en las competencias digitales de las generaciones actuales de estudiantes, se puede comprender el desenvolvimiento natural en los ambientes virtuales, así como su identificación, cercanía e interés por esta tendencia (Romo y Esparza, 2020).

Hasta este punto, se ha identificado la manera cómo la evolución social está

íntimamente ligada con la evolución de la educación, reconociendo la transformación en el entorno, en las tecnologías de la información y en los estudiantes. Ahora bien, resta analizar la labor que desarrollan los docentes en esta transformación, especialmente en el contexto de las IES, donde dicho rol incide de manera significativa en la formación integral de los estudiantes, pues son ellos quienes guían el camino para una apropiación efectiva de la información y por lo tanto del conocimiento. Frente a lo anterior, Salinas (2004, p.3) afirma que:

[...] el profesor acusará implicaciones en su preparación profesional, pues se le va a requerir, en su proceso de formación –inicial o de reciclaje–, ser usuario aventajado de recursos de información. Junto a ello, necesitará servicios de apoyo de guías y ayudas profesionales que le permitan participar enteramente en el ejercicio de su actividad. Lo anterior, visibiliza el reto que tiene el sistema educativo de priorizar en la formación docente el empleo de las herramientas tecnológicas durante el proceso de enseñanza que permita a los estudiantes desarrollar sus habilidades y destrezas, tanto en sus actividades académicas como personales.

Poca es la literatura que permite identificar el verdadero impacto de estas transformaciones en los docentes; autores como Martínez-Garcés y Garcés-Fuenmayor (2020), han enfocado sus investigaciones al análisis de las competencias digitales de los docentes, resaltando que:

[...] desde el punto de vista docente, el uso de las herramientas de comunicación e información en ambientes de formación virtual es limitado, condicionado a la motivación y en muchos casos débiles en cuanto a su formación para manejarlas; muchos carecen de la experticia suficiente en el uso de instrumentos que puedan ser empleados en su didáctica y metódica no presencial (Pincay, 2018; Cabero y Marín, 2014). Para Osuna y López (2015) esta situación se vuelve crítica cuando se tiene presente que la información y la comunicación no son capaces de generar conocimiento por sí mismas a menos que sean mediadas con estrategias que contribuyan al desarrollo de un pensamiento crítico en los participantes.

Los hallazgos de Martínez-Garcés y Garcés-Fuenmayor (2020), son contundentes; en la muestra poblacional de su investigación, se reconoció que la mayoría de los docentes logran hacer uso de tecnologías de información, sin embargo, son pocos los que alcanzan

niveles de innovación en sus competencias digitales. Se desconocen los niveles de formación y acompañamiento que los docentes han recibido durante y después del período de confinamiento, y mucho menos, la capacidad incluso individual, que hayan podido tener para permitirse y suscitar transformaciones en su práctica pedagógica.

En concordancia con lo anterior, la presente investigación busca identificar y comprender las transformaciones generadas en las prácticas pedagógicas en las IES, ante el acercamiento a la Educación 4.0 que promovió el uso de las TIC en los procesos de enseñanza durante el tiempo llamado de confinamiento que, según García (2021) traería consigo un tránsito de las actividades educativas tradicionales, protagonistas en el preconfinamiento, hasta acciones más centradas en el estudiante para el periodo actual. De igual manera, el desarrollo del presente estudio busca incentivar a los docentes universitarios a propiciar nuevos espacios de aprendizaje, que aporten al crecimiento y fortalecimiento de la comunidad educativa y las prácticas pedagógicas, a partir de las enseñanzas y los desaciertos que deja la pandemia en la educación (García, 2021) y de esta manera, aportar a la identificación de posibles alternativas que apoyen la resolución de la crisis en la educación superior.

Además, la investigación plantea una reflexión para las Instituciones de Educación Superior de la ciudad de Bogotá y sus docentes en relación con la implementación de las TIC como excusa para una transformación de las prácticas pedagógicas que respondan a las necesidades educativas actuales. A partir de esta reflexión pueden emerger aportes concretos que ayuden a construir una mirada crítica sobre lo que ha sucedido y para precisar hallazgos aplicables a otros contextos educativos.

El corto tiempo transcurrido desde la finalización del confinamiento de la pandemia del COVID-19 no ha sido suficiente aún para realizar y publicar investigaciones frente al fenómeno, por lo que es importante tomar en cuenta la invitación de las Naciones Unidas en cuanto a valorar y analizar cuáles variables, factores o elementos de esa traumática puesta en escena son bien aprovechables para la actualidad (ONU, 2020). Por lo anterior, este trabajo permitirá analizar las prácticas pedagógicas para identificar si hay o no transformaciones promovidas por el confinamiento suscitado por la pandemia, con el propósito de fortalecerlas en un momento de posconfinamiento, en el que los docentes son protagonistas desde su sentir, pensar y actuar

Marco conceptual

A continuación se presenta una revisión bibliográfica que aborda los conceptos identificados a partir de la pregunta de investigación: la práctica pedagógica, la educación superior, y el uso de las TIC en la educación superior. Autores como Barragán (2012), Zapata (2003), Kemmis (2014) y Carr (2006) en la categoría de práctica pedagógica, García (2021) y Baptista (2018) en educación superior, y Coll (2018) en uso de las TIC en educación superior, aportaron la base para el desarrollo de este marco conceptual.

Práctica pedagógica y conocimiento práctico

Autores como Barragán (2012) y Marín-Díaz (2018) coinciden en que el concepto de práctica pedagógica se ha ubicado en múltiples discusiones por su relación con la práctica social, por su constante movimiento y que no siempre se reflexiona sobre ella. En un primer momento para comprender el concepto es necesario tener presente que cualquier práctica es parte del tejido vivo de un lugar y es en sí misma un sitio social que integra el todo pues “la práctica es un nexo de dichos, hechos y relaciones” (Kemmis *et al.* 2014. p. 36). Por lo tanto, se ubica como un componente sistémico, como un organismo que interactúa con la cultura y todo lo que allí se encuentra.

De acuerdo con los postulados de Schatzki (1996) a pesar de las múltiples concepciones de las prácticas, los teóricos se unen en la creencia de que fenómenos como el conocimiento, el significado, la actividad humana, la ciencia, el poder, el idioma, las instituciones sociales y la transformación histórica son aspectos o componentes del *campo de prácticas*. El campo de las prácticas se caracteriza por ser compartido en una comunidad en concreto y que se manifiestan materialmente a través de la actividad humana organizada.

Zapata (2003) presenta la práctica como la materialidad de un discurso, de un saber que se visualiza en una sociedad concreta a través de las instituciones, los discursos reglamentados y los sujetos que hablan y actúan. El autor recalca que decir es hacer, por eso la función del discurso es volverse una práctica. La práctica es entendida entonces, como aquello que los individuos “realmente hacen cuando hablan o cuando actúan”. Es decir, que no es una expresión de algo que esté ‘detrás’ de lo que se hace (el pensamiento, el inconsciente, la ideología o la mentalidad), sino que siempre se manifiesta; no remite a algo fuera de ella que la explique, sino que su sentido es inmanente. Tanto lo que se dice como lo que se hace es una positividad: siempre ‘están’ ‘en acto’ y nunca “son engañosas” (Castro-

Gómez, 2010, p. 28).

Centrado en el concepto de práctica pedagógica, Barragán (2012) la encuentra directamente relacionada con el ejercicio docente, en el que a partir de cómo este lo desarrolla se puede llevar a los estudiantes a que logren aprendizajes efectivos y que cuestionen el conocimiento de las disciplinas. Hay diferentes tipos de 'productos' en los que se evidencian las prácticas pedagógicas, como lo son las disposiciones (conocimientos, habilidades, valores) que desarrollan los alumnos; lo que han aprendido a hacer y lo que han aprendido sobre cómo habitar el espacio intersubjetivo creado por la práctica: cómo habitar un tipo de sitio particular (Kemmis *et al.*, 2014).

No obstante, la práctica pedagógica no se agota en el quehacer de los maestros, debido a que la práctica (*praxis*), pretende no solo realizar acciones técnicas (*tejne*), sino que además lo práctico tiende a algún bien, es decir el razonamiento práctico y la prudencia (*phrónesis*). Lo anterior indica en palabras del autor que:

Lo más íntimo de un maestro es su práctica pedagógica, la cual no debe entenderse solamente como simples técnicas para enseñar, sino también como las intencionalidades del ejercicio docente que van de lo posible a las acciones concretas que involucran la ética, la moral y la política. (Barragán, 2012, p. 22)

Para alcanzar la prudencia (*phrónesis*), es decir, hacer las cosas reflexivamente con miras a la transformación individual y social, se debe tener presente la configuración de la relación recíproca entre teoría y praxis para pensar en el sentido de las acciones educativas, en cuanto a sus fines. En consonancia, Kemmis *et. al.*, (2014) enuncia cómo la praxis educativa está enmarcada en el sentido nearistotélico al apuntar al bien de las personas y al bien de la humanidad. “Es praxis en el sentido post-hegeliano y postmarxista porque apunta a la formación de generaciones crecientes de niños, jóvenes y adultos en modos de vida personal, moral, social y política que están orientados hacia el bien individual y el de todos”. (p. 28)

Al entender que la práctica pedagógica es un escenario que sugiere y propicia aprendizajes que trascienden lo teórico, Álvarez (2015, p. 15) afirma que “las prácticas pedagógicas son el objeto central del proceso formativo [...] son el crisol por el que pasan todos los aspectos, conceptos o teorías particulares referidos al oficio de maestro”. Lo que le da protagonismo para ser analizada, a partir del contexto en el que se desarrolla.

De esta manera, la práctica pedagógica, al no ser vista únicamente como el ejercicio principal del docente, es compleja de acuerdo con Marín-Díaz (2018) porque es un núcleo de experiencias. En ella se articulan tres dimensiones fundamentales: “primero, las formas de un saber posible; segundo, las matrices normativas de comportamientos para los individuos y, por último, [los] modos de existencia virtuales para sujetos posibles” (Foucault, 2009, p. 19). Con esta idea se reconoce que hay un trasfondo en el ejercicio de las prácticas pedagógicas, al estar regidas y definidas por las condiciones que la posibilitan y que se transforman con la participación de los individuos que se subjetivan con ella. La práctica pedagógica debe pensarse desde la manera en que el maestro se sitúa en el mundo y por lo tanto las circunstancias que afronta. Es así como la práctica pedagógica abarca de manera integral “las concepciones de currículo, pedagogía, didáctica y, en general, esos campos constitutivos del ser maestro” (Barragán, 2012, p. 20).

Adicionalmente, es importante reconocer que la práctica pedagógica de los maestros no es autónoma ni voluntaria, tampoco tan individual como se quisiera. “Ella es producto de la apropiación y enseñoramiento que el poder hace de determinadas técnicas que se tornan en formas visibles en las prácticas de vida” (Marín-Díaz, 2018, p. 62) lo que indica que las prácticas pedagógicas en la experiencia de cada maestro no son independientes de las fuerzas que las orientan a través de determinadas formas de saber, de ciertas matrices normativas y de la producción de modos de existencia específicos. Con esto, Marín-Díaz (2018) explica la complejidad del concepto y no lo reduce a lo que acontece en el aula o en la escuela. Por el contrario, considerar que la práctica pedagógica y su transformación dependen de la voluntad de los maestros es invisibilizar sus vínculos con el poder y el saber.

Con el ánimo de reunir las características principales de las prácticas pedagógicas, Zapata (2003, p. 182) destaca las siguientes:

- Los modelos pedagógicos, tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de enseñanza.
- Una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento, retomados y aplicados por la pedagogía.
- Las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas.
- Las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los

sujetos de esa práctica (Zuluaga, 1979, 10).

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2016) la práctica pedagógica debe estar presente en la formación de los docentes, al entenderse como un proceso de autoreflexión que se convierte en el espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica [...] en el que se abordan saberes de manera articulada y desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente en el mismo. De esta manera hace que se cuestione de su quehacer cotidiano y, por lo tanto, quieran mejorar frente a lo que más favorece como constructo para el educando ante los retos que se le presenten (Vargas, 2015).

En este punto cobra importancia para una mejor y más clara comprensión, presentar que hasta la modernidad temprana la realidad educativa no era un asunto sobre el que se reflexionaba (pensaba) de un modo sistemático sino que tenía lugar en la sociedad mediante un método que respondía a la tradición y a la costumbre (Benner, 1980). Precisamente cuando esto cambia, surge la pedagogía como reflexión sobre la educación. Es así como el autor con el concepto de praxeología - ciencia o doctrina de la praxis - describe un nivel de reflexión que se vuelve útil para la pedagogía en tanto permite cuestionar, criticar y trabajar sobre la praxis –educativa–

La práctica pedagógica con uso de TIC

Teniendo este marco, en primera instancia Adell y Castañeda (2012) consideran que la práctica educativa moldea el uso y la puesta en acción de la tecnología, la evoluciona y la convierte en parte indisociable de la práctica. Desde esta mirada las creencias y actitudes de los docentes sobre la enseñanza y el aprendizaje y la tecnología determinan lo que los docentes hacen con las TIC, teniendo en cuenta que dichas creencias y actitudes se elaboran y desarrollan especialmente cuando las usan.

En segundo lugar y según la Secretaría de Educación y la Pontificia Universidad Javeriana (2015) cuando se incorporan las tecnologías digitales en las prácticas pedagógicas, estas se presentan como nuevas formas de construcción de conocimiento:

(...) La práctica pedagógica debe profundizar en las relaciones y diferencias entre información y conocimiento, incorporar las mediaciones tecnológicas y recuperar los aprendizajes sociales desarrollados por los participantes, explorando las posibilidades

de construir nuevas formas de relación con el conocimiento, potenciando la función crítica de las tecnologías en la sociedad y sus efectos formativos en los procesos del aprendizaje, la civilidad y el desarrollo humano. (p. 134)

Ante esta diferenciación de la práctica educativa y práctica pedagógica, se logra deducir que desde un direccionamiento reflexionado de la acción educativa, se pone en evidencia que la pedagogía, al igual que la ética y la política cobran existencia de cara a la necesidad de cuestionar y someter a reflexión las convenciones y normas dadas. Es decir, se manifiesta cuando la praxis educativa se sale de su círculo de la costumbre y se abre a una reflexión. Para un mayor énfasis, Durkheim (2000) se había preguntado “¿qué es la pedagogía sino la reflexión aplicada, lo más metódicamente posible, a las cosas de la educación con miras a regular su desarrollo?” Es así como desde este punto y la transformación que han suscitado las TIC en la educación, se puede interpelar la práctica educativa a partir del pensamiento fundamentado y consciente que propone lo pedagógico.

En consecuencia, desde el punto de vista de Coll (2008), las TIC también pueden funcionar como herramientas psicológicas susceptibles de mediar los procesos inter e intra-psicológicos implicados en la enseñanza, el aprendizaje y en las nuevas formas de conocimiento. Además, si cumplen con esta primera característica, logran mediar las relaciones entre los tres elementos del triángulo interactivo –alumnos, profesor, contenidos–, contribuyen a conformar el contexto de actividad en el que tienen lugar estas relaciones, y por ende a propiciar el pensamiento crítico constructor de conocimientos. Cabe aclarar que no es en las TIC ni en sus características propias y específicas en la que hay que buscar las claves para comprender y valorar su impacto sobre la enseñanza y el aprendizaje, sino en las actividades que llevan a cabo profesores y estudiantes (actividad conjunta lo llama Coll) como consecuencia de las posibilidades de comunicación, intercambio, acceso, y procesamiento de la información que ofrecen dichas herramientas.

El conocimiento práctico

A partir de un proceso histórico y una perspectiva posfundacionalista Carr (2006) deja claro que la teoría educativa es en sí misma una práctica históricamente formada dentro de los contextos locales en la que se produce. Esta depende del tipo de normas, valores y creencias existentes en la práctica de otros, aspecto que demuestra que el conocimiento práctico en la educación no se puede generalizar debido a que se ubica dentro de un discurso

que está en constante transformación. A su vez, hay una interrelación entre la teoría y la práctica, que se traduce en el propósito que tiene la teoría práctica al ser el medio por el cual los conocimientos prácticos son evaluados por los supuestos teóricos ya existentes.

En este sentido, Zapata (2003, p. 182) postula que:

No se puede entender la práctica sin el saber y viceversa, es decir, práctica y saber son al mismo tiempo objeto y condición de posibilidad. El saber es el resultado de prácticas y estas se definen por el saber que forman.

Por otra parte, de acuerdo con Ibarrola (2014), el conocimiento práctico tiene que ver con los procesos de reflexión que el profesor activa al entrar en contacto con la práctica, es decir, al unir lo cognitivo y lo experiencial. Este tipo de conocimiento no se define como el conocimiento temático o didáctico que le sirve al docente como guía para su ejercer su labor, en cambio es lo que da respuesta a estas preguntas: ¿De qué manera el profesor detecta y define situaciones en su aula?, ¿cómo analiza su práctica, estructura y conceptualiza los problemas? Estos cuestionamientos le proporcionan herramientas para generar propuestas fundamentadas que lo ayuden a fortalecer los procesos de enseñanza - aprendizaje. Para lograrlo debe estar dispuesto a autoevaluarse más allá de los mecanismos usados por la institución a la que pertenece y sumado a ello, generar espacios de conversación, escucha y reflexión con sus pares y estudiantes para tomar decisiones que posibiliten la apertura a cambios de acuerdo con el contexto.

El conocimiento práctico aparece, según Clará y Mauri (2010, p. 133) como “la forma genérica de referirse al conocimiento que permite a los prácticos definir, construir, las situaciones concretas de su práctica”, es decir, que se relaciona con los significados que las personas asignan para dar sentido a sus comportamientos. De esta manera, el conocimiento práctico de los educadores se refiere al conocimiento que genera como resultado de su experiencia y las reflexiones que suscitan al entrar en contacto con la práctica (Díaz *et al.*, 2015).

El conocimiento práctico se caracteriza por cumplir con los siguientes rasgos:

Es propio de los profesionales reflexivos; está situado, implica conocimiento en la acción, sobre la acción y sobre el conocimiento en la acción; es tácito, no verbalizable; es de carácter holístico, porque en él convergen lo consciente e

inconsciente, lo lógico y racional, lo emotivo y motivacional, de manera indisoluble, compleja e implícita, pero se puede explicitar (Pech y Martínez, 2015. p. 141).

La práctica docente reflexiva

Schön (1998) propone que buena parte de la profesionalidad del docente y de su éxito depende de su habilidad para manejar la complejidad y resolver problemas prácticos del aula escolar. Al estar inmerso en la actividad educativa debe tomar en cuenta los procesos intuitivos y artísticos que se llevan a cabo en las situaciones de incertidumbre, inestabilidad, singularidad y conflicto de valores; lo que se requiere la habilidad para integrar de manera inteligente y creadora el conocimiento y la técnica. Es decir, optar por una práctica reflexiva, la cual el autor explica como:

“Un proceso de reflexión en la acción y sitúa el conocimiento de este proceso como condición previa necesaria para comprender la actividad eficaz del docente ante problemáticas singulares. Este proceso reflexivo debe servir para optimizar la respuesta docente ante situaciones reales” (p. 130)

En consonancia, Lizana y Verdugo (2021) consideran que es necesario promover procesos reflexivos en los que los docentes logren desarrollar el máximo de sus capacidades y así tener una comprensión de su ejercicio profesional, que permitan a su vez tener una visión global y particular sobre sus ideas y su forma de enseñanza. En este escenario, el momento ideal para poner en ejercicio la capacidad reflexiva de un docente y el desarrollo de competencias es el *prácticum*. González-Sanmamed y Fuentes (2011) señalan que:

El *Prácticum* constituye un espacio privilegiado para analizar el conocimiento de y para la enseñanza: para la reflexión sobre qué y cómo conocen los profesores; cómo y quién construye, sistematiza y difunde el conocimiento a partir de la práctica y, en definitiva, qué orientaciones serían las más pertinentes para que los procesos de aprendizaje y de formación sean efectivos (p. 49).

En consonancia, el conocimiento práctico se estrecha con la práctica reflexiva cuando el docente se deja interpelar y se propone nombrar cada interrogante que le suscita en el momento de profundizar en la finalidad de sus acciones y en las transformaciones que se manifiestan en su *praxis*.

A partir de esta mirada, la práctica pedagógica es conocimiento práctico en cuanto a las reflexiones y cuestiones que debe emerger constantemente en el docente para generar saberes que le permitan avanzar en su labor “puede mirarse a sí mismo una y otra vez, revisando sus actuaciones para así transformar las prácticas que lo determinan como maestro” (Barragán, 2012, p. 35). De esta forma, se entiende que la propia labor del docente se vuelve objeto de conocimiento. El conocimiento práctico permite al profesor construir teoría sobre su práctica e implica ser capaz de introducir las mejoras necesarias en la práctica y lograr la “coherencia pedagógica” entre lo que se sabe y se hace (Ibarrola, 2014). Con la llegada del COVID-19 y, por tanto, las múltiples transformaciones que se han evidenciado en los diferentes sistemas que componen la sociedad, es factible reconocer lo que ha impactado en la labor docente, si hay cambios o cuestionamientos dentro de sus discursos y de haberlos, comprender los efectos en cuanto a las necesidades de los estudiantes y de las instituciones de educación superior.

Esto significa que, si bien el docente es un elemento fundamental en el proceso de educación, se requiere dar una mirada detenida y analítica a la acción que despliega en su quehacer particular según la institución donde labora y las funciones que desempeña, y no tanto centrarse en los conocimientos de lo que hace de manera aislada. No se trata de proponer un proceso especializado en un solo aspecto de la práctica, sino una mirada a la práctica en su conjunto, que como se mencionó al inicio de este capítulo cualquier práctica, y en este caso la 'praxis educativa', aparece como un compuesto que reúne un sistema cultural-discursivo, material económico y sociopolítico.

En el momento de reconocer los cambios que se producen en las prácticas pedagógicas no se pueden dejar de lado los espacios intersubjetivos (idioma; espacio-tiempo en el mundo material; relaciones sociales) de quienes se encuentran en el aula y las múltiples interacciones que se desarrollan allí. Las transformaciones de una práctica requieren el compromiso y asentimiento de los practicantes de la profesión, en este caso, de los docentes. Un cambio en las prácticas pedagógicas, de acuerdo con Kemmis (2014) debe incluir las prácticas particulares de aprendizaje de los estudiantes, prácticas particulares de enseñanza y prácticas particulares de aprendizaje profesional, liderazgo e investigación. Por consiguiente, en cuanto a la relación con las TIC no solo se necesita que los docentes se conviertan en agentes activos que se involucran y se forman en cuanto a las posibilidades que estas brindan, sino que desde el currículo, los métodos de enseñanza y la misma posición de las

instituciones educativas se evidencie un apoyo para que los cambios se den y de esta manera, su uso no esté condicionado a lo técnico o a reproducir los modelos educativos propios de la transmisión-recepción y de lo contrario, estén al servicio del aprendizaje, sean vistas como herramientas de la mente, enfocadas a construir conocimiento en colaboración (Díaz-Barriga, 2009).

Es necesario mencionar que en el contexto de la sociedad del conocimiento surgen las pedagogías emergentes que tienen una estrecha relación con el uso de las TIC, las cuales se basan “en la integración de las tecnologías digitales, la exploración y la modificación de las pedagogías existentes y desarrollan nuevas propuestas teóricas y prácticas” (Gros, 2015). Los docentes desde hace un tiempo están afrontando este tipo de retos en sus prácticas para adaptarse a las necesidades actuales de los contextos educativos y analizar su contribución en la sociedad del conocimiento en red.

Sumado a lo anterior, Adell y Castañeda (2012, p. 15) las definen como:

El conjunto de enfoques de ideas pedagógicas, todavía no bien sistematizadas, que surgen alrededor del uso de las TIC en educación y que intentan aprovechar todo su potencial comunicativo, informacional, colaborativo, interactivo, creativo e innovador en el marco de una nueva cultura del aprendizaje.

Algunas características de las pedagogías emergentes son análogas con las tecnologías emergentes en educación, que pueden ser nuevos desarrollos de tecnologías ya conocidas o aplicaciones a la educación de tecnologías bien asentadas en otros campos de la actividad humana. Las tecnologías emergentes pretenden englobar tanto a las herramientas que enmarca el término, como las ideas sobre su uso en educación. Ambos conceptos están hilados en las prácticas innovadoras que realizan docentes intuitivos, sensibles a los cambios que está experimentando la sociedad y a las posibilidades que les ofrece la tecnología (Adell y Castañeda, 2012).

Desde un punto de vista pedagógico, la realización y difusión de experiencias educativas que reúnen el cambio en las prácticas pedagógicas con el uso de las TIC, siendo emergentes o no, pero que generan reflexión y debate sobre sus posibilidades educativas en las comunidades que se establecen a su alrededor, hacen evolucionar las propias prácticas. En este sentido, complejizar la mirada sobre la práctica pedagógica no es un mero ejercicio académico, sino una apuesta ética y política por las formas y posibilidades de la educación

hoy (Marín-Díaz, 2018). En efecto, se convierte en una manera para consolidar conocimiento práctico al comprender y hacer explícitos los fundamentos que guían la manera de percibir, e interpretar la realidad educativa, lo cual permitirá deducir posibilidades de mejora ante los retos que se presentan.

El nivel de Educación superior en Colombia

Generalidades

La educación en Colombia se define como un proceso de formación permanente, y se estructura en el sistema educativo colombiano en los niveles de educación inicial, preescolar, básica, media y superior (Ministerio de Educación, 2019). Los objetivos de la Educación Superior en este sistema, son la profundización en la formación integral de los colombianos, trabajar por la creación, el desarrollo y la transmisión del conocimiento, y ser factor de desarrollo científico, cultural, económico, político y ético a nivel nacional y regional (Departamento Nacional de Planeación, s.f.).

La educación superior se imparte en dos niveles: pregrado y posgrado.

El nivel de pregrado tiene, a su vez, tres niveles de formación:

Nivel Técnico Profesional (relativo a programas Técnicos Profesionales).

Nivel Tecnológico (relativo a programas tecnológicos).

Nivel Profesional (relativo a programas profesionales universitarios).

La educación de posgrado comprende los siguientes niveles:

Especializaciones (relativas a programas de Especialización Técnica Profesional, Especialización Tecnológica y Especializaciones Profesionales).

Maestrías.

Doctorados.

Tal y como lo exponen Melo-Becerra, Ramos-Forero, & Hernández-Santamaría (2016):

De acuerdo con la Ley 30 de 1992, la educación superior a nivel de pregrado está compuesta por tres niveles de formación, que corresponden al técnico, al tecnológico y al profesional. Los programas académicos para estos tres niveles son ofrecidos por instituciones técnicas profesionales, instituciones universitarias o escuelas tecnológicas y universidades. En general, las modalidades de enseñanza ofrecidas son de tipo presencial, aunque algunas instituciones también ofrecen programas en la modalidad de educación a distancia.

La educación superior cumple un papel estratégico en el proyecto de desarrollo económico, social y político de Colombia, toda vez que es la responsable de facilitar la autonomía del país frente a la globalización económica, a partir del desarrollo e innovación del que es fuente (Misas Arango, 2004).

Melo-Becerra, Ramos-Forero, & Hernández-Santamaría (2016) hacen ver de una manera clara en su artículo de investigación el crecimiento de la cobertura de la Educación Superior en Colombia en los últimos 25 años:

Es importante resaltar la prioridad que desde los años treinta del siglo pasado se otorgó a la educación superior con el fin de responder al proceso de urbanización y a las necesidades de desarrollo del país. A pesar del esfuerzo de varios gobiernos por ampliar el acceso de la población a este nivel de formación académica, la tasa de cobertura bruta, que indica la relación entre los alumnos matriculados en el nivel de pregrado y la población entre 17 y 21 años, apenas ascendió del 3,9% en 1970 al 8,9% en 1980 y al 13,4% en 1990. Durante los últimos 25 años, el acceso a la educación superior aumentó a un mayor ritmo, lo que se tradujo en una tasa de cobertura bruta que pasó del 24,0% en el año 2000 al 49,0% al final del 2015. Durante este período, la población matriculada a nivel de pregrado ascendió de 487.448 estudiantes en 1990 a 873.079 en el año 2000 y a 2.142.443 en el 2014. Gran parte del aumento reciente del número de matriculados tiene origen en la expansión de cupos para educación técnica y tecnológica, que pasaron de 152.324 en el 2000 a 713.500 en el 2014. Este incremento refleja la política de educación superior durante la última década, la cual dio prioridad a este tipo de formación. En efecto, mientras la tasa de cobertura en educación técnica y tecnológica ascendió del 4,0% en el 2000 al 16,3% en el 2015, en el nivel profesional esta tasa aumentó del 18,7% en el primer año al 32,7% en el último.

Teniendo en cuenta el impacto de la educación superior en el desarrollo del país, el Gobierno Nacional de Colombia creó la Subdirección de Educación del Ministerio de Educación, una entidad encargada de asegurar la calidad y la cobertura de la Educación Superior en Colombia, teniendo entre otras, la responsabilidad de diseñar e implementar un Sistema de Educación con mayor acceso, calidad y pertinencia; fortalecer la financiación de la oferta de educación superior, fortalecer la financiación de la demanda en un contexto de alta calidad y equidad, consolidar la excelencia en el Sistema de Educación Superior, diseñar e implementar del plan maestro de ampliación de cobertura con calidad, en particular en las zonas más apartadas del país, formar docentes en niveles avanzados, incrementar la eficiencia del Sistema de Aseguramiento de la Calidad (Departamento Nacional de Planeación, 2018).

Una mirada histórica de la Educación Superior en Colombia

Los inicios de la educación superior en Colombia se remontan a los Siglos XVI y XVII, con la fundación de las universidades Santo Tomás, San Francisco Javier (hoy Pontificia Universidad Javeriana) y el Colegio Mayor Nuestra Señora del Rosario, centrando sus actividades al estudio de la teología, la filosofía, la jurisprudencia y la medicina, y limitando el acceso a estudiantes religiosos y de familias de alta posición social (Melo-Becerra *et al.*, 2017). En este período, la universidad tenía por objetivo la formación de las personas que necesitaba el sector público para sus trabajos civiles (abogados y médicos) y en el sector religioso eclesiástico (sacerdotes), y limitaba la libertad de enseñanza inyectando un carácter católico con el papel protagónico de la Iglesia en el proceso de la educación superior (Moreno y Gutiérrez, 2020).

Más adelante, en los primeros años de la República, ante la necesidad de formar profesionales que apoyaran la construcción del Estado, en 1826, se fundaron las universidades centrales y públicas de Quito, Bogotá y Caracas, incluyendo, entre otras, la formación de docentes (Melo-Becerra *et al.*, 2017).

Posteriormente, a finales de la década de los setenta, la educación superior en Colombia experimentó un momento crucial con la incorporación de las TIC. Fue en este periodo cuando se iniciaron diversas actividades, como debates, propuestas y proyectos enfocados en el cambio educativo. Estas iniciativas surgieron como respuesta a los desafíos que enfrentaban las instituciones educativas en su búsqueda de una educación diferenciada, pertinente e integrada con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en los

procesos educativos (Ministerio de Educación, 2013).. El uso de la televisión como recurso tecnológico, llevó a ocho universidades colombianas a establecer programas a distancia a través de esta estrategia, llegando a ofrecer no sólo programas de interés general basados en conocimientos teóricos de la filosofía y la educación, sino que, se llegó a impartir programas de Educación Superior, como la Licenciatura en Educación Primaria, por la Universidad de San Buenaventura. Tal como lo relata García (1999, pg 36), el gobierno de Colombia reglamentó en 1982 la educación a distancia mediante la creación del *Consejo Nacional de Educación Abierta y a Distancia* y el *Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación a Distancia (ICFES)*. Mediante estas entidades, se invitó a las instituciones de educación superior existentes, a la creación y oferta de programas a distancia, dando lugar entre otros, a la Universidad Nacional a Distancia (UNAD); la Unidad Universitaria del Sur (UNISUR) fue convertida en el centro de innovación en materia de educación a distancia con funciones de desarrollo total de este sistema de educación.

La educación superior ha sufrido reformas educativas desde entonces, movilizadas por ideologías liberales y conservadoras, unas con mayor fuerza que otras, de acuerdo con el contexto político de cada época. Con el fin de comprender la educación superior actual, no se expondrá en esta investigación el detalle de dichas transformaciones sino hasta la presentada en 1991 con la expedición de la Constitución Política de Colombia. Esta consagra mediante el artículo 27 las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra, se garantiza este derecho a la comunidad en general, priorizando las instituciones de enseñanza (públicas o privadas), los docentes e investigadores y los estudiantes (República de Colombia, 1991).

Con base en los lineamientos de la Constitución de 1991 se aprobó la Ley 30 de 1992, que establece la base normativa del sistema de educación superior, la cual define los principios y objetivos del sector, clasifica los programas académicos y las instituciones públicas y privadas. Además, con esta Ley, el Estado garantiza el ejercicio de la autonomía y el gobierno universitario, permitiendo a las instituciones el nombramiento de sus directivas y la creación de sus propios programas académicos.

Las instituciones de educación superior están regidas por el Ministerio de Educación Nacional y el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU). Es función del CESU coordinar, planificar, recomendar y asesorar, en particular las políticas y planes para la marcha de la educación superior (Ministerio de Educación, 2010).

De acuerdo con la Ley 30 de 1992 en Colombia las instituciones de educación superior se clasifican con base en una tipología que incluye instituciones técnicas profesionales, instituciones universitarias o escuelas tecnológicas y universidades (Congreso de Colombia, 1992).

En la última década del Siglo XX, en medio del desarrollo acelerado de nuevas tecnologías de información y comunicación, del impulso de la globalización y del cambio de paradigmas sociales que esto suscitó, nace la llamada “sociedad del conocimiento”, donde éste se transforma en la fuente principal de producción de riqueza y bienestar. En este escenario, la comunidad académica mundial se movilizó desde la reflexión y la acción, en torno a los desafíos de la educación superior en el futuro (Silvio, 2000).

A pesar de este contexto mundial, de reflexión y acción en la Educación Superior, para la primera década de este siglo, Colombia no tuvo un buen avance. La educación superior en Colombia enfrentaba retos importantes, especialmente en relación con los niveles de cobertura y el mejoramiento de la calidad de las IES. Tal como lo mencionan Melo-Becerra *et al.* (2017):

Si bien durante las dos últimas décadas el número de estudiantes matriculados ha crecido de manera importante, especialmente en la formación técnica y tecnológica, en un contexto internacional las tasas de cobertura continúan siendo bajas y no superan el 50%. Por otro lado, la calidad del sistema de educación superior es heterogénea, ya que coexisten instituciones bien organizadas y reconocidas por su excelencia, con instituciones caracterizadas por bajos niveles de calidad. Además, no existe una conexión clara entre las necesidades del sector productivo y la formación profesional, lo cual constituye una limitación para el desarrollo económico del país. (Melo-Becerra, Ramos-Forero, & Hernández-Santamaría, 2017)

El Sistema para la atención y prevención de deserción en educación superior (SPADIES) del Ministerio de Educación en Colombia (Ministerio de Educación, 2022) presenta en sus informes las tendencias constantes desde 2017, en el que se observa el incremento de ingreso a las IES de estudiantes estrato 1 y 2 y la disminución de inscripciones para los estratos 5 y 6. Asimismo, la tasa de deserción anual presenta un incremento entre primer y segundo semestre de 2020 de aproximadamente cinco puntos porcentuales (Ministerio de Educación, 2022).

En una publicación realizada el 21 de febrero de 2022, el periódico El Tiempo, expuso entre otras, las cifras de deserción en el país alcanzan según los últimos reportes de la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) el 23,5 %, correspondiente a más de 39.000 jóvenes que abandonaron las Instituciones de Educación Superior (IES) en Colombia por motivos económicos o simplemente porque no se adaptaron a la virtualidad a raíz del COVID-19, razones expuestas en un informe de la Educa-Mas, una organización sin ánimo que apoya a estudiantes de educación superior en Colombia.

Sin embargo, tal parece que la deserción no es algo nuevo en la Educación Superior en Colombia. En 2021, mediante el artículo de investigación *Deserción y permanencia en educación superior en el contexto colombiano* publicado en la Revista REDIPE, Torres, Manzano y González exponen un análisis de factores de deserción por año desde 2012 hasta 2017. Para efectos de esta investigación, resaltamos los hallazgos de 2017, en los que los autores exponen:

La permanencia de un estudiante en una institución educativa tiene relación con la satisfacción que este perciba de la calidad académica y de infraestructura o servicios que le sean brindados. En lo relacionado con la calidad académica la malla curricular y el desempeño docente son muy relevantes (Sánchez-Hernández *et al.*, 2017).

Algunas estrategias para lograr la permanencia son la motivación positiva del docente, por medio de sus actitudes y didácticas, la integración de los actores, el clima óptimo, una adecuada infraestructura y actividades pertinentes de bienestar (Velázquez y González, 2017). Se utilizan modelos y estrategias de retención existentes a todo el alumnado de las IES, sin embargo, no se ha tenido en cuenta que estos han sido diseñados para una modalidad completamente presencial, y que, por tanto, difieren de las necesidades de los programas virtuales o mixtos, en el que por lo menos, el apoyo tecnológico y el desarrollo de las competencias sociales para interacción en línea, deben tenerse en cuenta. Los riesgos de deserción pueden agruparse en cuatro categorías determinantes por ausencia o abandono gradual de los estudios, por carencia de tiempo o de recursos financieros, como causa de insatisfacción a la modalidad de estudio o al acompañamiento pedagógico, por niveles de desconocimiento de métodos de estudios o conocimientos previos, o por una deficiente comunicación entre los actores pedagógicos (Torres *et al.*, 2017).

Ahora bien, las IES se enfrentan a un reto adicional, el incremento de la competencia en el negocio del aprendizaje. Tal como lo expone Helen Colman del Instituto para el futuro de la educación de México, en su artículo *¿Cómo la pandemia por COVID-19 cambió la industria de la educación para siempre?*:

Desde el año 2000, los ingresos de la industria del aprendizaje en línea han crecido en más de un 900 %. Aunque el interés en la educación en línea ha experimentado un rápido aumento en los últimos años, incluso antes de la llegada del virus; la pandemia ha ayudado a darle un impulso aún más fuerte.

El aumento en la demanda de educación en línea también causa una demanda aún mayor de cursos de gran calidad y procesos bien establecidos para la instrucción del contenido y la creación de aulas virtuales.

Podría plantearse la posibilidad de que el nuevo competidor en la formación de los jóvenes adultos, esté generando un producto de mayor calidad y eficiencia, que la ofrecida por las IES, y que sea esta una causa más para el incremento en los niveles de deserción de la educación superior en el mundo.

El escenario mundial actual ha sido mayormente develado por el COVID-19, que se ha presentado como una luz que ha ayudado a ver aquello que antes no se había visto, en diferentes ámbitos de la sociedad, y por supuesto, en la educación, que actualmente deberá enfrentarse al debate de la obligatoriedad y necesidad de la educación, la motivación decreciente de los estudiantes, las brechas digitales entre los estudiantes y docentes, y la relación entre el conocimiento y su práctica o aplicación al mundo real (Corral Ollero & De Juan Fernández, 2021).

En Colombia, cada año son menos los nuevos estudiantes matriculados en programas de pregrado; según Rojas (2019):

Las cifras más recientes del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES), muestran que en todo el sistema, es decir, instituciones públicas y privadas hubo una caída en la matrícula, especialmente entre 2016 y 2017. El país pasó de tener 952.988 estudiantes nuevos en el primer semestre de 2016 a 912.468 en 2017. Es decir, un decrecimiento del 4,25 por ciento.

[...] Si bien, en las instituciones públicas la disminución se vio reflejada entre 2014 y 2015, pues pasó de 401.811 en 2014 a 387.331 respectivamente, el frenazo también está afectando a las privadas: en 2016, tenían 501.236 estudiantes mientras que en 2017 fueron 444.331, es decir un decrecimiento del 11,35 por ciento. Con esta reducción, las instituciones privadas no solo pierden estudiantes, sino también un gran porcentaje de recursos con los que cubren la mayoría de sus costos y que obtienen a través de las matrículas.

Entre otras razones, el análisis de Rojas (2019) expone que la disminución de la tasa de nuevos estudiantes de IES obedece, entre otras, a la reducción en tasas de natalidad en Colombia, la preferencia frente a la educación virtual, y la inflación o condiciones económicas de las familias y los posibles estudiantes.

Transformación de la Educación Superior a partir de las TIC

El cambio es un proceso de implementación dominante, su progreso y los resultados de este dependen en gran medida de la interacción con los factores de su entorno directo. Las IES son sistemas complejos, por eso, para que una transformación surja es necesario tener en cuenta una serie de elementos sobre cómo y por qué nace, los ajustes que se deben dar en las creencias previas, los recursos humanos, económicos y físicos requeridos y la participación en la toma de decisiones de las partes interesadas, sus prioridades y expectativas contrapuestas (Berman, 1981; cf. Fullán, 1992, 2007). De esta forma, el progreso real y los resultados del cambio dependen de la posición que tenga todo el contexto local frente a este.

Con el contexto anterior, la educación es en sí misma, un proceso de transformación generado por la interacción entre docentes y estudiantes, sus contextos y propósitos; la calidad de la educación debe estar entonces enmarcada también en la capacidad de transformar y transformarse de acuerdo con el entorno y las características de la sociedad en donde se acontece, esto es, llevando a resultados de aprendizaje potencializado por procesos, condiciones y actores del proceso de aprendizaje. La sociedad actual vive procesos de cambio cada vez más acelerados promovidos en su mayoría, por los avances tecnológicos desarrollados; en este contexto, es imperativo el uso de la tecnología, llave de esta era, para facilitar la consecución de los resultados de aprendizaje esperados por la comunidad educativa y la sociedad (RedUnete, 2020).

La tecnología juega un papel esencial en la transformación de la educación, toda vez que promueve la generación de confianza e independencia dentro de los estudiantes en los procesos de aprendizaje. El uso de la tecnología en la educación ha permitido a los estudiantes acceder a información fuera de las aulas, y esto ha causado un aumento en la auto-motivación para el aprendizaje, entornos de aprendizaje más amplios y globalizados, además, de emoción y dinamismo en los procesos y métodos de enseñanza (Cabaleiro-Cerviño y Vera, 2020).

En relación con la tecnología, puede hablarse de cuatro notables etapas de la evolución de la educación que bien podrían ayudarnos a clasificarla de acuerdo con su propósito: memorización, internet, conocimiento e innovación (Rosique, 2020). La Educación 1.0., cuyo objetivo es la memorización, presenta la figura tradicional de enseñanza unidireccional en la que el docente entrega un conocimiento previamente adquirido de textos guías, para que, los estudiantes reciten la información recibida; en esta tendencia educativa, el enfoque está en la evaluación a través de exámenes y en el trabajo individual que el estudiante pueda hacer para la memorización de los contenidos. Complementa Batista (2018, p.1):

...ciertos contenidos son algo que debe aprenderse “no hoy sino en el futuro” o en otro grado, la enseñanza es centrada en el maestro, los padres tienden a mirar a la escuela como una especie de guardería, se asume que el alumno puede aprender siendo un sujeto pasivo y su creatividad no es ni impulsada ni valorada. Predominan valores como el control, la estandarización, el conformismo, la aceptación del status quo y la competición. El aula, en el paradigma 1.0 es el ambiente central y cuasi único para el aprendizaje, el examen reina; la examinación funciona como parte de una maquinaria donde se espera un solo producto en la salida. No hay aprendizaje personalizado, los alumnos no tienen control sobre su propio aprendizaje y la formación para toda la vida está ausente.

La evolución continúa y con la llegada del Internet, aparece la Educación 2.0., que da un uso inicial y muy limitado de recursos de Internet; en esta tendencia, se incorporan computadores y salas de informática a escuelas y universidades y se desarrolla el modelo de “aprendizaje apoyado por computador”, surge la idea de nativos e inmigrantes digitales, y adquiere visibilidad inicial el aprendizaje híbrido con un incipiente uso de recursos digitales en los modos tradicionales de enseñanza (Batista, 2018). En este modelo, la inquietud frente a

un proceso bidireccional de aprendizaje en el que, aprender de la relación con otros se posiciona como una de las características fundamentales del proceso cognitivo, es el eje central de la pedagogía (Corti y Alonso, 2012).

La evolución digital continuó, y generó una tercera tendencia, la del conocimiento. En esta también denominada Educación 3.0, se comprende que el conocimiento está disponible de manera gratuita, y que, por tanto, aquel que quiera aprender, no requiere más que enfocar su búsqueda a sus intereses, lo que facilita y acelera el camino del aprendizaje. Ya que no se requiere memorizar, se da lugar a nuevos espacios en los que los estudiantes pueden desarrollar las habilidades para la creación de contenido, a través de una labor del conjunto de maestros, alumnos y otras personas o medios que concurren en una red de aprendizaje (Batista, 2018). Cuando en la educación superior se incorporan las TIC en los procesos educativos, se establece el propósito de innovar en las prácticas pedagógicas a través del uso de la tecnología, con el fin de comprender y transformar el saber, el saber hacer y el saber ser de los actores de la educación (Díaz, 2008).

La inmersión de la conectividad, es decir, la optimización de recursos y creación de experiencias de usuario únicas a través del uso de nuevas tecnologías, es más evidente a partir de esta tendencia educativa, transformó el sentido y la producción de conocimiento, lo cual altera las formas tradicionales para concebirlo, entenderlo y transmitirlo, incluyendo a las organizaciones dedicadas a su creación y difusión; a partir de la sociedad del conocimiento los espacios de aprendizaje se forman en redes en las que se combinan los espacios físicos y los espacios virtuales, por lo que el aprendizaje se da en todo momento y los aprendices están en constante interacción con su entorno (Gros, 2015).

La Educación 3.0. mediante la incorporación de las TIC en el sistema educativo no sólo facilita la implementación de metodologías de enseñanza con la disposición de nuevos recursos y posibilidades educativas (Coll, 2009), sino que también permite el desarrollo de competencias en el procesamiento y manejo de la información, y ubica el conocimiento sin problema en cualquier tiempo o lugar (Gros, 2015). Estos aspectos positivos abren una puerta a la flexibilidad y la diversificación en las maneras de enseñar y aprender. Si la incorporación de las TIC se logra de una manera seria, sistemática e integral le apunta a la mejora de los logros en los resultados de aprendizaje.

Esa posibilidad de la implementación de nuevas metodologías de enseñanza, así como

las competencias ya desarrolladas para la creación de nuevo conocimiento, llevaron a la evolución de la educación hacia la innovación en la denominada Educación 4.0. En este paradigma el eje central es la creatividad y la innovación, con estudiantes activos en la generación de contenidos de manera solidaria que ahora desarrollan productos disponibles a nivel global gracias a la integración de herramientas digitales (Marcial, 2020). Quienes buscan aprender, no por el hecho mismo de aprender, sino por la búsqueda y el desarrollo de habilidades que necesita puntualmente; entre más habilidades tenga una persona, mayor será su nivel de competitividad en un mercado laboral, también transformado, con nuevas profesiones y labores digitales que amplían el espectro a una vida productiva mayor.

En esta fase, la conectividad que Siemens (2010) plantea como clave en la producción del conocimiento, permite la incorporación constante de nuevas ideas, tecnologías y tendencias de uso. Para lo que se puede considerar que las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC) posibilitan la comunicación, la interacción y la interconexión entre las personas e instituciones a nivel mundial (Ricardo *et al.*, 2017), permitiendo la ubicuidad del conocimiento, toda vez que estos “constituyen artefactos cognitivos y emocionales de gran relevancia para el aprendizaje” (Jokisalo y Riu, 2009).

Aclarados los momentos de la Educación y centrados en la Educación 3.0 cuando se incorporan la TIC, Área (2010) expone que las universidades necesitan formar ciudadanos que estén preparados para hacer uso de todo el ecosistema tecnológico que existe, de manera que estén a su vez en capacidad de responder a las exigencias del siglo XXI y participar activamente en el desarrollo económico, social y cultural. Salinas (2004) ya había dispuesto que las tradicionales instituciones de educación, presenciales o a distancia, debían reajustar sus sistemas de distribución y comunicación y una flexibilización en sus procedimientos y de su estructura administrativa, para adaptarse a modalidades de formación alternativas más acorde con las necesidades que la sociedad presentaba. De esta forma, la manera para responder verdaderamente a este desafío es con la promoción de experiencias innovadoras en los procesos de enseñanza aprendizaje, apoyándose en las TIC.

Así pues, en la evolución de la Educación, el impacto de las TIC sobre la educación varía en función de la potencialidad que se les atribuye y también de los objetivos que se persiguen con su incorporación. Galvis (2004) plantea tres objetivos fundamentales relativos a la utilización de las TIC en los ambientes de aprendizaje: fundamentar el proceso de compartir, enviar o transmitir información a través de sitios web, tutoriales y espacios

informativos; favorecer el aprendizaje activo y el aprender haciendo por medio de la interacción con las herramientas tecnológicas (navegadores, simuladores, calculadoras y otros recursos de productividad); y posibilitar la interacción, la comunicación y la colaboración a través de experiencias en redes sincrónicas y asincrónicas. No obstante, Coll (2008, p. 7) complejiza otra serie de usos de las TIC a partir de la evaluación de diversos aspectos, entre ellos las posibilidades y limitaciones de cada contexto, las características de las herramientas tecnológicas y las principales dimensiones de las prácticas educativas, en este caso desde una perspectiva socio constructivista.

Los usos efectivos que profesores y alumnos hacen de las TIC dependen tanto del diseño tecno-pedagógico de las actividades de enseñanza y aprendizaje en las que se involucran, como de la recreación y redefinición que llevan a cabo de los procedimientos y normas de uso de las herramientas incluidas en dicho diseño.

El autor reúne una tipología del uso de las TIC según su ubicación en el entramado de relaciones que se establecen entre los tres elementos del triángulo interactivo –profesor, estudiantes y contenido– mientras se llevan a cabo las actividades de enseñanza y aprendizaje en el aula. Estas proporcionan elementos para valorar su alcance e impacto en el proceso. De esta manera, se destacan cinco categorías resumidas así:

1. Las TIC como instrumentos mediadores de las relaciones entre los alumnos y los contenidos (y tareas) de aprendizaje: abarca la búsqueda, selección, acceso e interacción con los contenidos de aprendizaje.
2. Las TIC como instrumentos mediadores de las relaciones entre los profesores y los contenidos (y tareas) de enseñanza y aprendizaje: reúne todas las acciones requeridas para la preparación y seguimiento de las actividades a desarrollar y desarrolladas en el aula.
3. Las TIC como instrumentos mediadores de las relaciones entre los profesores y los alumnos o entre los alumnos: reúne todas las maneras en la que los agentes educativos mencionados generan sus intercambios comunicativos necesarios.
4. Las TIC como instrumentos mediadores de la actividad conjunta desplegada por profesores y alumnos durante la realización de las tareas o actividades de enseñanza aprendizaje: integra la utilización de TIC como auxiliares o amplificadores de determinadas actuaciones del profesor o de los alumnos.
5. Las TIC como instrumentos configuradores de entornos o espacios de trabajo y de

aprendizaje: reúne el establecimiento de entornos o espacios de aprendizaje individual en línea, colaborativo en línea o que se desarrollan en paralelo. Coll (2008, p. 7)

De acuerdo con el mismo autor, vale la pena destacar que las cinco categorías descritas no reflejan un orden desde su valor educativo o por su capacidad para promover procesos de transformación, innovación y mejora en la educación. Es decir, en todas se pueden encontrar usos innovadores o transformadores, pero también se pueden encontrar usos sin ningún valor agregado, lo cual no depende directamente de la incorporación o ausencia de las TIC. La potencialidad de las TIC para influir en los procesos inter e intra-psicológicos implicados en los procesos de enseñanza y aprendizaje tiene mayor incidencia en la manera cómo profesores y alumnos organizan la actividad conjunta en torno a los contenidos y tareas de aprendizaje (Coll, 2008).

La integración efectiva de las TIC en las actividades de enseñanza y aprendizaje se relaciona con las mejoras de aprendizaje de los alumnos, el aumento de su participación en dichas actividades, el intercambio, acceso y procesamiento rápido de la información en el aula de clase. También se hace referencia al “nivel de dominio que los profesores tienen –o se atribuyen– de las TIC, la formación técnica y sobre todo pedagógica que han recibido al respecto y sus ideas y concepciones previas sobre la utilidad educativa de estas tecnologías” (Coll, 2008, p. 2) dado que en la mayoría de escenarios que se presentan en el mundo, los profesores “tienden a utilizar las TIC para reforzar sus estrategias de presentación y transmisión de los contenidos” sin tener en cuenta la promoción de la indagación, del trabajo autónomo ni el fomento del uso de estas herramientas para el trabajo colaborativo (Coll, 2008, pp. 4-5).

Algunos de los argumentos en favor de la incorporación de las TIC en la educación formal se centran en las facilidades que ofrecen para implementar unas metodologías de enseñanza o unos planteamientos pedagógicos previamente establecidos y definidos en sus lineamientos esenciales. Díaz (2009, p.136), a través de su trabajo *integración de las TIC en el currículo y la enseñanza para promover la calidad educativa y la innovación*, expone que las TIC son un factor relevante para la transformación de la educación para todos los sujetos implicados en este ámbito porque promueve la construcción colaborativa del conocimiento, la enseñanza basada en la solución de problemas y la conducción de proyectos situados de relevancia personal y social. Ahora bien, según la autora, para lograr la integración exitosa de

las TIC es importante que éstas conduzcan a la transformación de estructuras, mentalidades y prácticas educativas.

Coll (2008) a su vez, menciona que la capacidad de transformación de las TIC y mejora de la educación también está condicionada por el contexto de su uso, es decir, una serie de factores –conocimientos previos, expectativas, motivación, contexto institucional y socio-institucional, la propia dinámica interna de la actividad conjunta que despliegan sus miembros en torno a los contenidos y tareas de aprendizaje. Por otro lado, todas las ventajas y beneficios que ofrecen las TIC difieren de la realidad de muchos países, entre otras razones porque en la mayoría de los escenarios, de educación formal y escolar, las posibilidades de acceso y uso de estas tecnologías son todavía limitadas o incluso inexistentes.

Diferentes autores han expresado que las expectativas creadas por el impacto de las TIC en el contexto educativo no se han cumplido satisfactoriamente (Karamti, 2016), por su integración superficial y meramente instrumental en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Área *et al.*, 2016). Guri-Rosenblit (2018, p. 100) menciona que “en la mayor parte de las instituciones de educación superior, las nuevas tecnologías sirven principalmente para realizar funciones adicionales y no para sustituir los encuentros presenciales o para una enseñanza intensiva mejorada mediante el uso de internet”. Es decir, no se ha profundizado reflexivamente en el papel que cumplen dentro de la práctica pedagógica para lograr transformaciones que impacten significativamente en el aula, lo cual indica un uso instrumental, poco concienzudo acerca de las implicaciones en términos de procesos cognitivos, interactivos y productivos.

A pesar de lo anterior, en la actualidad, se debe considerar que los procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad en la educación superior son prácticamente impensables sin el uso de la tecnología, especialmente por su impacto en el desarrollo de las habilidades y destrezas necesarias para el siglo XXI (Liesa *et al.*, 2020). En su continua actualización científica y pedagógica, la educación universitaria debe dominar las nuevas metodologías y la responsabilidad que exigen las TIC, en la que corresponde a sus profesionales preservar, mejorar y actualizar los niveles de competencia digital para el progreso de la enseñanza y el aprendizaje (Mirete *et al.*, 2020).

Desde 1998 con la Conferencia Mundial de Educación Superior (Unesco, 1998), se manifiesta que bajo el nuevo rol protagónico del estudiante frente a las tecnologías de la

información y la comunicación, los gobiernos deben garantizar el acceso equitativo a estas, no solo en educación superior, sino en todos los niveles educativos, como apoyo de este proceso desde la infraestructura tecnológica, la formación e innovación docente, la integración curricular de las TIC y el acceso a los recursos educativos digitales, entre otros (Iriarte *et al.*, 2015).

De acuerdo con Murillo y Ramírez (2013, p. 65), en los gobiernos desarrollados entre los años 1999 y 2011 en Colombia, se prioriza en la agenda la incorporación de las TIC en distintos sectores como estrategia para modernizar la sociedad, contribuir a la competitividad nacional, y promover transformaciones sociales. Entre los mecanismos de la normatividad expedida para la incorporación y acceso de las TIC en el sector educativo estuvieron los programas Compartel, Computadores para Educar y el Programa Nacional de Uso de Medios y TIC del Ministerio de Educación Nacional, focalizando sus alcances en la expansión y desarrollo de la cobertura de las TIC en el territorio nacional. En este sentido se definieron como líneas específicas de trabajo: “desarrollar la infraestructura tecnológica del país y propiciar la apropiación de las TIC como herramientas de mejoramiento de las dinámicas sociales, económicas y productivas en los diferentes sectores”. Cada uno de estos programas, en consonancia con el autor, ha permitido lograr avances significativos en cuanto a dotación e infraestructura; sin embargo, se debe potenciar la identificación de escenarios, complejidades y capacidades a desarrollar para generar espacios discusión que trascienden la universalización de acceso a las TIC y sus servicios hacia los procesos y prácticas pedagógicas en cuanto a su incorporación.

Según el Ministerio de Educación (2013) a finales del año 2010, el Gobierno Nacional con la presentación de la Política Educativa para la Prosperidad, asumió el compromiso de cerrar brechas educativas, con énfasis en la necesidad de contar con más y mejores contenidos educativos virtuales, fortalecer procesos de formación docente en el uso de las nuevas tecnologías y llevar a cabo una adaptación curricular con inclusión de nuevas tecnologías. En esta misma sintonía, a partir del Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014 “*Prosperidad para todos*”, se presentaron una serie de pilares enfocados en la innovación y en la posibilidad de transformar las prácticas educativas con la integración pertinente de las TIC. De acuerdo con un análisis y evaluaciones de la política de implementación de las TIC de en el sector educativo los profesores Rueda y Franco (2018), argumentaron que no se ha producido una transformación de las prácticas educativas a pesar de los diversos programas

que se han implementado en Colombia.

“Estos resultados se producen tanto en las experiencias donde el Estado ha desempeñado un papel central, protagónico en la política educativa de este campo, como en las experiencias donde ha asumido el rol de regulador de la inversión privada” (Rueda y Franco, 2018, p. 21),

El argumento demuestra que las políticas con uso de TIC se han quedado más en la retórica al señalar la importancia de incorporar las TIC en los diferentes procesos educativos, que en el fomento real de esta. Además, la desarticulación entre los actores nacionales y los locales lo que tiende a incrementar los niveles de inequidad en el acceso a la educación digital como a los aprovechamientos sociales de los acondicionamientos generados en materia de TIC en el país.

Los cambios tecnológicos de la sociedad de la información y la comunicación revelan la sentida necesidad de la preparación y capacitación de los profesionales del medio audiovisual y educativo, y del público en general. Por lo que el sistema educativo debe favorecer la formación continua y permanente de los docentes en cada uno de los niveles educativos, a fin de responder a las necesidades, los intereses y los retos de la población estudiantil. Por otro lado, el diseño del aprendizaje no puede seguir instrumentalizando las tecnologías, sino que debe integrarlas como aliadas en un contexto de co-creación gracias a que los estudiantes se sienten cada vez más empoderados en su proceso de adquisición de conocimiento (Barreto *et al*, 2017).

La integración efectiva de las tecnologías en el proceso de enseñanza es indiscutible, y algunos autores, como Puentedura (2012), han desarrollado modelos tecno-educativos que buscan guiar la forma en que se aplican las TIC para potenciar el aprendizaje. Uno de estos modelos es el Modelo SARM - Sustitución, Aumento, Modificación, Redefinición -, que consta de cuatro niveles jerárquicos que permiten evaluar cómo los docentes y estudiantes utilizan las tecnologías en las clases. Este modelo es útil para clasificar las actividades en las que se emplean tecnologías, lo que brinda una pista para comprender cómo se pueden transformar las prácticas y actividades educativas a través del uso de la tecnología. Además, este modelo permite a los docentes autoevaluar su práctica educativa y el proceso de enseñanza-aprendizaje con el apoyo tecnológico.

Como exponen Garcia-Utrera et al. (2015), es posible que no exista un modelo tecno-

pedagógico que aborde completamente la complejidad educativa; sin embargo, modelos como SAMR ofrecen un marco conceptual para avanzar en la incertidumbre que conlleva el uso de las tecnologías, con el objetivo de promover el desarrollo de habilidades del siglo XXI en los estudiantes.

Educación superior en posconfinamiento

Según Melo-Becerra *et al.* (2021) en un documento que reúne los datos sobre el efecto de la pandemia en el sistema educativo en Colombia, se reflejó que 1,529,788 de estudiantes de educación superior fueron afectados por el cierre temporal de sus establecimientos para atender la emergencia sanitaria del COVID-19. Durante este periodo, entendido como de confinamiento, las clases fueron emitidas en directo por internet, radio y televisión y, sobre todo, centenares de aplicaciones y programas informáticos que fueron creciendo en progresión geométrica para atender las necesidades educativas en todos los niveles del sistema (García, 2021).

Producto de la vacunación masiva que empezó en Colombia a finales del 2020 y el inicio del proceso de vacunación para más de 130 mil maestros de educación superior y 123 mil administrativos y personal de apoyo de las instituciones en junio de 2021, las Instituciones de Educación Superior empezaron a trabajar en esquemas de retorno gradual y seguro en los procesos de alternancia en el sector (Ministerio de Educación, 2021).

Para inicios del 2022 el Ministerio de Salud y Protección Social junto al Ministerio de Educación del país anunciaron el regreso a las aulas en un 100 %, sin el modelo de alternancia (Portafolio, 2021), decisión que correspondió al avance en el Plan Nacional de Vacunación y las altas coberturas de inmunización en la población docente. De esta manera, la educación en el posconfinamiento integra el análisis teórico de las técnicas y metodologías adoptadas de forma permanente y generalizada para el periodo conocido como "regreso a la presencialidad" o "normalidad pedagógica". (Zhu y Liu, 2020) postuló que al menos en los primeros meses del posconfinamiento, se produciría un tránsito de las actividades educativas tradicionales centradas en el docente y, generalmente, basadas en exposiciones magistrales tanto presenciales como de manera remota (confinamiento), hacia acciones más centradas en el estudiante, incluidas actividades en grupo, discusiones, actividades de aprendizaje práctico y un uso más limitado de exposiciones por parte de los docentes.

Este periodo evidenció diferentes necesidades para el retorno como: la flexibilización,

reestructuración y adecuación de espacios educativos físicos que preserven la habitabilidad y la seguridad sanitaria y que acojan servicios tecnológicos; se hicieron precisos nuevos enfoques pedagógicos más abiertos, diversos, combinados y flexibles, para abordar una situación que en el ámbito sanitario aún no había sido superada (García, 2021). De acuerdo con el mismo autor, los sistemas presenciales tienen la oportunidad de evaluar con rigor y objetividad los logros y pérdidas obtenidos durante el periodo de confinamiento, teniendo presente que hay un acercamiento a nuevas formas de enseñar y aprender, existiendo la probabilidad de establecerse modelos combinados o híbridos.

A pesar de la incertidumbre producida con la emergencia sanitaria, quedan claros unos aprendizajes que acogen la transformación en las prácticas pedagógicas para aplicar en el regreso a la presencialidad que se ha dado de manera paulatina. Adicionalmente, un hecho real que ha supuesto el confinamiento respecto a los sistemas educativos ha sido el de demostrar que los cambios en educación son posibles, incluso cuando se trata de cambios absolutamente radicales (García, 2021).

La gran mayoría de las instituciones educativas aprendieron que para que el sistema educativo avance en medio de la pandemia es necesario realizar una flexibilización del currículo, un cambio de metodologías y evaluación, priorizando dentro del aula aprendizajes no académicos sino significativos para la vida, una vida que ha sido modificada por este distanciamiento y encierro. (Osorio y Borja, 2020, p. 13)

En un panel realizado en marzo del 2021 sobre “La educación superior pospandemia: Retos y oportunidades” en la que participaron expertos de la Universidad Galileo, el Tecnológico de Monterrey, la Pontificia Universidad Javeriana y la Universidad Anáhuac Mayab, se expuso que “una educación modular y escalable es necesaria en un momento en el que los estudiantes (hoy usuarios digitales) buscan experiencias de aprendizaje personalizadas y diferenciadas”. (Galileo, 2021)

Con lo anterior, la educación en el posconfinamiento tiene múltiples desafíos en cuanto a evaluar lo logrado, a su vez es indispensable mantener los avances y aprendizajes adquiridos en este tiempo para continuar fortaleciéndose, en especial en lo que respecta a la actualización en metodologías, estrategias y evaluación tecnohumanizante (Osorio y Borja, 2020).

Como lo expuso la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)

en el 2020, para el diseño e implementación de las respuestas educativas a la crisis sociosanitaria, en el proceso de reapertura de las escuelas, se requiere de la participación activa de todos los actores educativos. Por tal razón, la UNESCO (2020) recomendó escalar la digitalización, la hibridación y el aprendizaje ubicuo, lo cual implica el desarrollo de políticas públicas nacionales, con el apoyo de las industrias y de las compañías de telecomunicaciones, para promover la innovación. Además, desarrollar las capacidades de los docentes, ofreciendo incentivos y apoyos apropiados, para que el uso de soluciones y recursos tecnológicos que pueden mejorar la calidad de su trabajo se extienda, lo cual debe ir de la mano de una revisión, renovación y diseño de nuevas propuestas pedagógicas que favorezcan tanto la calidad como la equidad en todos los escenarios educativos.

En esta misma línea, se hace necesaria la investigación en torno al uso educativo de las tecnologías, reconociendo la manera de alcanzar, con cada una de estas, una transformación real del aprendizaje donde el estudiante comprenda y aplique el conocimiento (Marimon-Martí *et. al*, 2022). Entender el impacto de las tecnologías en los procesos de aprendizaje, más allá de reconocer la existencia de estas, facilita a los docentes la aplicación eficiente de las mismas y, por ende, se incrementa su necesidad y uso.

Ahora bien, el mayor reto al que la educación, y en general los procesos de conocimiento enfrentan actualmente es el de integrar las dimensiones de presencialidad – virtualidad, sincronía – asincronía, interacción cara a cara - interacción a distancia (Marimon-Martí, *et. al*, 2022). Los procesos educativos incluían a lo sumo dos de estas tres dimensiones, y la búsqueda de atender simultáneamente a las tres son casi nulas. Cada vez más se crea conocimiento a partir de la integración de las tres dimensiones, pero se conoce poco la manera de aplicarlo y aprovecharlo de mejor manera en el diseño de las experiencias de aprendizaje. Este reto va de la mano con la necesidad de aclarar conceptos como el “aprendizaje híbrido”, que se acentuó en respuesta a la situación enfrentada, pero que debe trabajarse y desarrollarse más en búsqueda de un aporte real al aprendizaje, configurado en la cohesión de las tres dimensiones.

Como lo menciona Santos (2022), el más grande de todos los retos es el de comprender la transformación que se ha dado en los últimos años, entender que las oportunidades se han ampliado, ofreciendo una mayor gama de opciones para la educación a través de las tecnologías. De ahí que se identifique de manera relevante y evidente, la urgencia de capacitar al profesorado para incorporar las tecnologías digitales a la práctica

educativa, más allá del uso instrumental de ellas, así como de desarrollar con los estudiantes la competencia digital (Marimon-Martí, *et. al.*, 2022). Aunque la segunda parte de este reto parece no ser necesario, se identificó que los siempre tratados como nativos digitales, usan la tecnología en los procesos de aprendizaje y gestión del conocimiento de una manera periférica y superficial, y no realmente como apalancador en estos procesos. La brecha digital existente, especialmente la que se observa en la educación superior en Colombia, frena el desarrollo nacional y regional, por tanto, reducir esta brecha debe ser una de las prioridades a atender (Flórez *et. al.*, 2022).

Ahora bien, la inclusión de la tecnología trae consigo impactos colaterales que generan la necesidad de reforzar la humanización de la sociedad en la que el centro de la creación y gestión del conocimiento, así como de los procesos de aprendizaje, es el ser humano, y de manera ineludible, las relaciones interpersonales. La educación está llamada a atraer de nuevo a las personas, docentes y alumnos a la humanización del aprendizaje, poniendo rostro en las relaciones progresivamente mediatizadas (Marimon-Martí *et. al.*, 2022).

Para facilitar la comprensión de las relaciones forjadas en el aprendizaje, es necesario conocer las características individuales de los actores que conforman este ecosistema, analizando, en primer lugar, al entorno que ha construido las singularidades del docente; Cano & Ordoñez (2021) presentan en su artículo *Formación del profesorado en Latinoamérica*, una radiografía retadora al respecto:

La formación docente, tradicionalmente ha estado ligada a procesos de enseñanza repetitivos, reproduccionistas, memorísticos así como conductistas, y está demostrado que estos modelos no responden a las necesidades sociales de la actualidad; dado que se requiere una enseñanza que promueva la indagación, el desarrollo de competencias investigativas y la capacidad de innovación como procesos vinculados a los aprendizajes, es por ello, que se necesita que el conocimiento sea producto de una formación pertinente, siendo los maestros uno de los principales protagonistas para ese logro. (Cano & Ordoñez, 2021, p. 292)

En un estudio descriptivo cualitativo, Rodríguez-Ponce & Fleet (2020) encuentran que el rol del docente en la formación de pedagogos y de las generaciones siguientes de docentes, es una de las variables de mayor impacto y exige la integración de la práctica el

conocimiento disciplinario con la formación pedagógica, y establece la marca determinante de la calidad de los procesos formativos. Asegurando esta fuente, se podrán asegurar entonces las competencias didácticas, la formación en valores, y el interés por la investigación y la innovación dentro de la docencia.

El profesor universitario es un referente para sus alumnos, quienes serán los futuros educadores de una nación. La responsabilidad social que surge de este hecho es de mayor envergadura y alcance, razón por la cual la evaluación sistemática y permanente del cuerpo académico que forma profesores en los procesos iniciales es fundamental. (Rodríguez-Ponce & Fleet, 2020)

Entendiendo que bajo la educación asume la aplicación de conocimientos interdisciplinarios de diferente naturaleza para resolver problemas, se encuentra con un estudiante de Educación Superior necesitado del desarrollo de habilidades de investigación y pensamiento crítico que le permitan posteriormente, ser el sujeto que encuentre soluciones y alternativas a retos profesionales (Colás y Hernández, 2021). Otra tendencia actual es la intención emprendedora de los universitarios, de donde se pueden identificar la necesidad de desarrollar habilidades de negocio, análisis, planeación y transformación de problemas en oportunidades, desde las Instituciones de Educación Superior (Lloja *et. al.*, 2021). A estos nuevos enfoques se le suman características que diferencian evidentemente a los estudiantes actuales de los estudiantes tradicionales de la Educación Superior.

La secuencia de enseñanza que el alumnado espera es que el profesorado explique el tema, programe actividades prácticas con su respectiva retroalimentación y, establezca tareas flexibles, con acompañamiento constante para solucionar sus dudas. Siendo que al profesorado le resulta conveniente utilizar herramientas digitales como videos, presentaciones, videollamadas, aulas virtuales y repositorios. (Torres, 2021)

De la misma manera, se encuentran necesidades de desarrollo de habilidades psicosociales que deben fortalecerse desde el aula de clase, y con un docente más cercano y asociado a un rol de mentoría. Ferradás, *et al.* (2021) analizaron en estudiantes universitarios, la relación entre la utilización flexible de diferentes estrategias de afrontamiento del estrés y las fortalezas personales, como aptitudes psicológicas esenciales para la consecución de una vida plena, satisfactoria y feliz, encontrando un escenario igualmente retador.

Se identificaron dos perfiles diferenciados de afrontamiento: un perfil de baja

flexibilidad en el afrontamiento (preferencia por estrategias de autocrítica y retirada social) y un perfil de alta flexibilidad en el afrontamiento (preferencia por estrategias de resolución de problemas, reestructuración cognitiva, expresión emocional y apoyo social). Este último grupo evidenció niveles significativamente más elevados de fortalezas personales que el grupo de afrontamiento improductivo. De conformidad con estos hallazgos, las intervenciones psicoeducativas dirigidas a la adquisición y utilización estratégica de diferentes recursos aproximativos de afrontamiento podrían constituir una vía eficaz para favorecer el desarrollo de las fortalezas personales en el estudiantado universitario (Ferradás, *et al.*, 2021).

Todos estos cambios recaen indudablemente en la transformación de las prácticas pedagógicas. La educación tradicional donde se involucran a lo sumo el docente y el alumno, se ve hoy en día enfrentada a un escenario diverso en el que se suman actores como la tecnología, entornos multiculturales, comportamientos diferentes, costumbres cuestionadas, entre otros. La educación se ha tenido que adaptar a cambios que, aunque se venían presentando, se aceleraron con crisis de la pandemia, sin embargo, los cambios presentados han estado orientados más por la intuición y la improvisación que por una preparación y planeación sistemática y eficiente que respondiera a la crisis y ofreciera soluciones efectivas, especialmente por parte de los ministerios de educación y los gobiernos locales (Marín, 2022).

Las experiencias adquiridas en tiempos de pandemia deben impulsar la construcción de políticas públicas alineadas con una profunda transformación de la escuela que permitan responder no sólo al derecho a la educación, sino que también sea de calidad, lo que es posible a través de la articulación de todas las partes y actores del sistema en mención.

No puede perderse de vista la necesidad de esa transformación paralela desde los gobiernos a nivel mundial. La educación juega un papel fundamental en el desarrollo y crecimiento de un país, al ser uno de los tres pilares fundamentales, junto con la paz y la equidad, del desarrollo de una sana convivencia social, bajo los pilares de paz, equidad (Bravo De la Ossa, 2018). No es un azar que la educación de calidad sea uno de los objetivos de desarrollo sostenible de la ONU para estos tiempos. De acuerdo con lo mencionado por la ONU en su informe *Why it matters?*, publicado en 2016:

La educación es la clave para poder alcanzar otros muchos Objetivos de Desarrollo

Sostenible (ODS). Cuando las personas pueden acceder a una educación de calidad, pueden escapar del ciclo de la pobreza. Por consiguiente, la educación contribuye a reducir las desigualdades y a lograr la igualdad de género. También empodera a las personas de todo el mundo para que lleven una vida más saludable y sostenible. La educación es también fundamental para fomentar la tolerancia entre las personas, y contribuye a crear sociedades más pacíficas. (ONU, 2016, p.1)

Los esfuerzos aislados generan impactos mínimos, por lo que, tal como lo ha visualizado la ONU con la creación de los Indicadores de Desarrollo Sostenible, se requiere trabajar en conjunto para asegurar la integración de visiones mediante las políticas educativas por lo menos nacionales (Santos, 2022). Aunque en la actualidad, en Colombia, hay grandes avances en las políticas públicas y legislación en torno a la educación, aún hay brechas por cerrar, especialmente en lo referente a la desigualdad y apertura a la dinámica global. Las instituciones de educación superior -IES- tienen la responsabilidad de desarrollar la base científica y de destrezas laborales y sociales del país, por lo que se requiere la construcción de un sistema incluyente y humano, que propendan por el desarrollo y la generación del conocimiento (Flórez *et. al*, 2022).

El país requiere profesionales que, más allá de aprender conceptos, conozcan el entorno, y sean capaces de analizar y proponer innovaciones que resuelvan las problemáticas actuales. El diseño de políticas en los Estados que promuevan la calidad de la educación, buscando este fin común, puede ser sin duda, un gran movilizador en la construcción y ejecución de prácticas pedagógicas y de la innovación en la educación, siendo estos algunos de los principales retos actuales de la educación.

Metodología

Marco epistemológico

Un paradigma se define como un conjunto básico de creencias que guían la acción y son construcciones humanas que definen la cosmovisión de los investigadores. Las perspectivas, por el contrario, no son tan sólidas ni están tan unificadas como los paradigmas (Denzin y Lincoln, 2012, p. 27). Sin embargo, una perspectiva puede compartir muchos elementos con un paradigma que está compuesto por:

La ética (axiología), la epistemología, la ontología y la metodología. La ética pregunta: «Cómo seré en cuanto persona moral en el mundo?». La epistemología pregunta: «¿Cómo conozco el mundo?», «¿cuál es la relación entre el investigador y aquello que conoce el investigador? La ontología postula preguntas fundamentales sobre la naturaleza de la realidad y del ser humano en el mundo. La metodología se centra en los mejores medios para adquirir conocimiento sobre el mundo.

Ruiz-Olabuénaga (2012) declara que el constructivismo se identifica con la metodología cualitativa. El constructivismo reúne sus creencias básicas así: desde lo ético el proceso tiende a la revelación y se enfoca en problemas especiales; desde lo ontológico se ubica en realidades locales y específicas construidas; desde lo epistemológico, el tipo de relación del investigador con lo que conoce es de manera subjetivista y a partir de los hallazgos creados; la metodología, como los medios para adquirir el conocimiento son desde la hermenéutica/dialéctica.

Adicionalmente, el constructivismo según Guba y Lincoln (1994), acepta que:

- a. La verdadera realidad (la que importa, no la única) es una construcción que existe en las mentes de los individuos.
- b. Existen diferentes construcciones.
- c. La cuestión de saber cuál de ellas es la verdadera es algo socio históricamente relativo.

Cabe detallar que desde los fundamentos del constructivismo, la «verdad» es una cuestión de consenso entre constructores informados y sofisticados, no de correspondencia con una realidad objetiva. Por otro lado, los «hechos» no tienen sentido excepto dentro de algún sistema de valores; y de aquí que no pueda haber una valoración «objetiva» de ninguna proposición. Tal como lo presentan Guba y Lincoln (1994), dicho paradigma está orientado a la producción de unas «comprensiones reconstruidas», en la que los criterios positivistas de validez externa e interna son sustituidos y reemplazados con los de credibilidad y autenticidad. Es decir que, la verdad reside en aquella construcción que resulte mejor informada, la más sofisticada y sobre la que, en un momento dado, se obtiene un relativo consenso. La verdad de las construcciones se evalúa en función de su adecuación con los datos y la información que estos contienen.

El constructivismo replantea preguntas y produce teorizaciones sobre el sujeto, la realidad y el conocimiento, de allí su aporte al campo de las ciencias sociales (Izuzquiza, 2006). De acuerdo con Retamozo (s.f), en el constructivismo se reconoce al sujeto con un papel activo, tanto en el plano individual como en el colectivo, subrayando, además, el proceso de la construcción de la realidad que tiene lugar tanto por la acción de los sujetos en general como por la aprehensión cognitiva que ellos realizan de ella en el marco del proceso de conocimiento, cuestionando de esa manera la vieja idea de la verdad como correspondencia de la proposición con la realidad.

Para efectos de la presente investigación, se consideran pertinentes los postulados de la obra de Kuhn (1990) que expresan que "son los grupos, y las prácticas de grupos, lo que constituye a los mundos (y son constituidos por ellos). Y la práctica-en-el-mundo de algunos de esos grupos es la ciencia". Estas afirmaciones identifican aspectos fundamentales del conocimiento científico, no limitándose únicamente a la construcción de herramientas, artefactos, teorías o textos científicos, sino también a la construcción social del mundo al que se refieren las teorías científicas, y la interacción que los científicos tienen con dicho mundo (Olivé, 1998, p. 196). En otras palabras, estos postulados reconocen los conocimientos adquiridos por los investigadores, como lo explica Retamozo (s.f., p. 330):

La construcción de los hechos, de los datos, será tarea del investigador a partir de sus herramientas conceptuales que intentan ordenar esa realidad y producirla como objetividad. Esto conlleva a una tesis fuerte del constructivismo que reconoce que el conocimiento depende de las teorías, metodologías y técnicas disponibles en una comunidad científica (Retamozo, s.f.).

Para Retamozo (s.f), Schütz consideró que la finalidad de las ciencias sociales consiste en interpretar el significado constituido desde el sentido común de la sociedad a la que pertenece el actor. Es así como en consonancia con el objetivo general propuesto para la presente investigación sobre: *Comprender las transformaciones en las prácticas pedagógicas en dos instituciones de educación superior en la ciudad de Bogotá a partir del uso de las TIC en el posconfinamiento*, la mirada constructivista permitirá tener en cuenta la interpretación de la realidad y la generación de conocimiento a partir de consensos entre distintos sujetos, en este caso, entre los informantes, la visión que aportan los documentos institucionales y los investigadores. En una investigación de caso múltiple, es fundamental comprender cómo los participantes en cada caso construyen y atribuyen significado a sus experiencias y realidades particulares. Cada caso en una investigación tiene su propio contexto único, con diferentes

actores, estructuras sociales, culturales y dinámicas específicas. El enfoque constructivista permite analizar cómo estos contextos influyen en la construcción del conocimiento en cada caso, brindando una comprensión más completa de los fenómenos en estudio.

Desde este enfoque se reconoce que el investigador es un agente activo en el proceso de investigación y que su propio bagaje teórico y experiencial influye en cómo se construye el conocimiento. Los investigadores aportan desde el entendimiento y la reconstrucción de prácticas pedagógicas desde el consenso, con una postura abierta frente a las nuevas posibilidades que emergen de los datos. Teniendo en cuenta que este enfoque fomenta la reflexividad y la conciencia de los sesgos y preconcepciones del investigador. Esto implica un constante cuestionamiento y análisis crítico de las propias suposiciones y creencias.

Diseño metodológico

Enfoque

El presente estudio se basó en un enfoque cualitativo como espacio en el que se busca, de acuerdo con Sandín (2003, p. 123), comprender en profundidad los fenómenos educativos y sociales, la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, la toma de decisiones y también el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento.

Este enfoque parte de la realidad como marco de referencia común entre los investigadores, los sujetos y los procesos observados, lo que sin duda aporta elementos de subjetividad en el proceso investigativo. Desde esta condición se pretendió enfatizar en la descripción y en la comprensión de lo que es único y particular, en vez de las cosas generalizables, y proceder con la interpretación de la realidad educativa desde los significados y las intenciones de los implicados (Bisquerra *et al.*, 2009).

Otras características relevantes de este enfoque, descritas por Hernández Sampieri (2000), presentes en este estudio fueron:

- Desarrollo de preguntas y postulados antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos; esto permitió descubrir cuáles eran las preguntas de investigación más importantes, perfeccionarlas y responderlas.
- Uso de diversas técnicas de investigación y habilidades sociales de una manera flexible, de acuerdo con los requerimientos de la situación.

- Métodos de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados completamente. Tal recolección consistió en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes.
- Una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente).
- Los investigadores se introdujeron en las experiencias de los participantes y construyó el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado. Así, en el centro de la investigación estuvo situada la diversidad de ideologías y cualidades únicas de los individuos.
- Es naturalista (porque se estudiaron los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad) e interpretativo (pues intentó encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorgaron).

Método: estudio de caso múltiple

Con base en el constructivismo, se considera que la realidad (asunto ontológico) es construida por las personas involucradas en la situación que se estudia. Una de las maneras de abordar esa realidad es a través del estudio de caso, el cual tiene como finalidad la particularización, no la generalización. El caso es definido como un sistema delimitado en tiempo y espacio de actores, relaciones e instituciones sociales en las que se busca dar cuenta de la particularidad de este en el marco de su complejidad (Neiman y Quaranta, 2006).

Para Yin (1989) el estudio de caso es una descripción y análisis detallado de unidades sociales o entidades educativas únicas y Stake (1998, p. 20) lo plantea como el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias concretas. De esta manera, “se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver qué es, qué hace”.

Según Neiman y Quaranta (2006) el caso o los casos de un estudio pueden estar constituidos por un hecho, un grupo, una relación, una institución, una organización, un proceso social, una situación o escenario específico, que se construyen a partir de un

determinado recorte empírico y conceptual de la realidad social, que conforma un tema y/o problema de investigación. Los estudios de casos tienden a focalizar, dadas sus características, un número limitado de hechos y situaciones para poder abordarlos con la profundidad requerida para su comprensión holística y contextual. A su vez, la muestra seleccionada es intencional, en función de los intereses temáticos y conceptuales de la investigación.

Por otro lado, es necesario precisar que se estudiaron dos IES de Bogotá, aspecto que corresponde a la clasificación propuesta por Stake (1994) referida al estudio de caso múltiple. Este método es útil cuando el interés se centra en la indagación de un determinado número de casos conjuntamente y permite extender los resultados empíricos hacia fenómenos de similares condiciones y niveles más generales de teoría, así como elaborar explicaciones causales «locales» referidas a la comprensión de procesos específicos y en contextos definidos (Miles y Huberman, 1991). Cada caso que lo compone debe estudiarse para aprender sobre su complejidad y singularidad situacional, es decir debe ser entendido en profundidad, no obstante, se presta al propósito de contrastar la información obtenida parcialmente con los otros casos analizados (Bisquerra, 2004).

En el estudio de caso múltiple, los casos deben ser similares de alguna manera. En cada uno se debe examinar cuidadosamente el funcionamiento y las actividades, con la finalidad de lograr su principal objetivo que es comprenderlo. Más adelante se relacionará con otros casos. Por definición, el referente principal en el estudio de casos es el caso, no los métodos por los cuales opera el caso (Yin, 1994). En los estudios de caso múltiple, el caso es de interés porque pertenece a una colección particular de casos que están unidos categóricamente. Por ejemplo, pueden ser miembros de un grupo o ejemplos de un fenómeno.

Dicho grupo o fenómeno es lo que Stake (2006) llama “*quintain*” que, de acuerdo con lo expuesto por el autor, también se puede entender como el paraguas de los casos que se estudiaron. La investigación con estudio de caso múltiple comienza con el “*quintain*” el cual se puede comprender a partir de los casos individuales por los que está compuesto, sus manifestaciones, lo que tienen similar y diferente.

De esta manera, cada institución elegida en la presente investigación se constituyó como un caso que, siguiendo la tipología de Coller (2000, p. 30), se caracterizó como: (1) Procesual: desarrollo de la práctica pedagógica de los docentes de pregrado de Cultura Física

en universidades privadas de la ciudad de Bogotá; (2) Específico: cada caso se seleccionó por cumplir con ciertos criterios como estar vinculado a un contexto institucional de características similares y a la vez particulares desde su conceptualización; (3) Contemporáneo: se refiere a fenómenos que se desarrollan en la actualidad; y, finalmente, (4) Analítico: se estudia cómo se desarrollan los fenómenos en cada caso para analizarlos y extraer conclusiones. Los criterios para la selección de las instituciones fueron: privadas, católicas, de enfoque humanista, interesadas en rankings de desempeño nacionales e internacionales y en la mejora de la calidad.

Agregando a lo anterior, la presente investigación de acuerdo con la clasificación de Stake (2006) respondió a un propósito de tipo instrumental que corresponde a un análisis profundo, con la finalidad de obtener una mayor claridad sobre un tema. El caso es un instrumento para conseguir otros fines indagatorios, es decir, no quedarse únicamente en la descripción del fenómeno como tal, sino ir más allá del mismo. Vale mencionar que, sin importar su clasificación, un buen estudio de caso es paciente, reflexivo, dispuesto a considerar otras versiones; es empático y no intervencionista (Stake, 1998). Es así como desde la propia realidad como investigadores se trató de comprender las transformaciones en las prácticas educativas con uso de TIC a partir de las categorías desarrolladas en el marco teórico.

En relación con el proceso a seguir, Ceballos-Herrera y Froylán Antonio (2009) mencionan que, desde esta metodología, el investigador emplea temas como estructura conceptual, de la cual deriva preguntas temáticas que se convierten en las preguntas básicas de la investigación para enfocar la atención en la complejidad, la contextualidad, los problemas y los conflictos. A partir de las categorías de práctica pedagógica y conocimiento práctico, la educación superior en Colombia, su transformación con la incursión de las TIC y su contexto en el posconfinamiento, se planteó el diseño de instrumentos.

El proceso de investigación de un estudio de casos, por sus propias características es difícil de estructurar en un plan de investigación con unos pasos delimitados y claramente secuenciados (Stake, 1998). No obstante, atendiendo el criterio propuesto de Bisquerra (2004), para el desarrollo de esta investigación se plantearon las siguientes fases:

La selección y definición de los casos.

Se definieron como sujeto de análisis las Instituciones de Educación Superior de la ciudad de Bogotá. Se especificó la necesidad de analizar dos casos con el fin de facilitar la comparación de estos identificando los puntos en común, así como las diferencias que pudieran emerger. Para seleccionar los casos de estudio, se consideró el área de estudios en la que comúnmente se hacía el menor uso de TIC dentro de las estrategias pedagógicas a partir de la literatura revisada. De acuerdo con Fernández-Espínola y Ladrón-de-Guevara (2015), antes de la pandemia del COVID-19:

La mayoría de los docentes (de Educación Física) dominan a nivel de usuario herramientas TIC básicas pero desconocen la gran variedad de recursos que nos ofrecen las nuevas tecnologías de la información y comunicación relacionadas con nuestra área. Esto nos lleva a la conclusión que la formación que han recibido no se encuentra actualizada con respecto a todas las posibilidades que nos ofrecen dichas herramientas. Por los datos recogidos se puede observar que el grado de utilización de las TIC es mayor en otras áreas que en Educación Física. Se puede constatar que la integración de las nuevas tecnologías en el área continúa siendo complicada, a pesar de que prácticamente la totalidad de la muestra considera que éstas tienen consecuencias positivas en la materia. En general los recursos TIC utilizados por los docentes no aportan nada novedoso al área y son sustitutos del libro de texto, agenda y enciclopedias. Podemos afirmar que los docentes encuestados no han modificado sus roles tradicionales y generalmente utilizan los recursos digitales para impartir prácticas tradicionales.

Al tratarse de una investigación de estudio de caso múltiple, se definió como eje central el análisis de las prácticas pedagógicas en asignaturas de programas de pregrado relacionados con la Cultura Física, Deportes y Recreación de la ciudad de Bogotá.

Según Semiz y Ince (2012), la integración de las nuevas tecnologías por parte de los docentes universitarios de Educación Física en sus prácticas pedagógicas, son casi inexistentes y poco ejemplificantes en otras áreas de la enseñanza. Se ha llegado a identificar, además, en una revisión sistemática realizada por Ladrón de Guevara (2020), la escasez de estudios realizados en diferentes universidades y contextos y, la integración casi inexistente de las TIC en las prácticas de enseñanza, relacionada con la necesidad de implantar y ofrecer programas de formación en nuevas tecnologías para docentes universitarios de Educación Física.

Una vez se estableció el área de conocimiento en la que se quería trabajar, se identificaron las instituciones de educación superior en las que se impartían programas de pregrado relacionados con la misma, encontrando la siguiente oferta académica:

Tabla 1 Programas de pregrado relacionados en oferta 2022

INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR	PROGRAMA PREGRADO OFERTADO
Pontificia Universidad Javeriana	Licenciatura en Educación Física
Universidad Santo Tomás	Cultura física, deporte y recreación
Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales – UDCA	Ciencias del deporte
Universidad Libre	Licenciatura en Educación física, recreación y deportes
Universidad Sergio Arboleda	Gestión deportiva
Fundación Universitaria Minuto de Dios	Licenciatura en educación física, recreación y deporte

Fuente: producción propia

Después de una revisión de los objetivos educativos y visión de los egresados de cada uno de estos programas se descartó como caso de estudio a la Universidad Sergio Arboleda, teniendo en cuenta que es el único de los programas enfocados a la gestión más que a docencia o investigación, y por ende su programa académico dista de lo que se ofrece en las otras instituciones de educación superior.

Posteriormente, se revisaron las siguientes características de las IES:

- Naturaleza jurídica: Esta clasificación de las IES define las principales características que desde lo jurídico y administrativo distinguen a una y otra persona jurídica y tiene que ver con el origen de su creación. Es así que con

base en este último aspecto las instituciones de educación superior son privadas o son públicas (Ministerio de Educación Nacional, 2019).

- Filosofía institucional: Describe la postura y el compromiso que tiene la institución con relación a sus objetivos. Esta definición incluye la declaración de los principios y es marco de referencia de la Misión. Es a través del cumplimiento de su filosofía donde se manifiesta la integridad ética – moral de la institución, además de su compromiso con la sociedad (Orozco y Munevar, 2020).
- Enfoque: Cada propuesta educativa tiene características específicas que constituyen el sello de su apuesta pedagógica y curricular. Así, cada institución o profesor emplea en sus diseños curriculares elementos que marcan la diferencia entre contextos específicos. Los enfoques educativos aparecen, como aquel sello característico de determinado contexto que materializa el enfoque educativo, articula las estrategias pedagógicas y determina, en gran medida, el proceso de evaluación (Perilla Granados, 2018).
- Ranking Web de Centros de Investigación Mundial y de Colombia: Este ranking se adhiere formal y explícitamente a todas las propuestas enunciadas en el documento Berlin Principles of Higher Education Institutions. El objetivo último es la continua mejora y refinamiento de las metodologías utilizadas de acuerdo a un grupo de principios de buenas prácticas acordados previamente. Este ranking es una iniciativa del Laboratorio de Cibermetría que pertenece al Instituto de Bienes y Políticas públicas (IPP) que es parte del mayor centro nacional de investigación de España, el CSIC. El Laboratorio de Cibermetría se dedica al análisis cuantitativo de Internet y los contenidos de la Red, especialmente de aquellos relacionados con el proceso de generación y comunicación académica del conocimiento científico (Laboratorio de Cibermetría, Instituto de bienes y políticas públicas, 2022). Se toman como referencia los ranking país (Colombia) y ranking mundial de IES.
- Ranking THE 2022: El Times Higher Education (THE) World University Rankings incluyó en 2022 más de 1.600 universidades alrededor de 99 países y territorios, haciendo de este, el más grande y diverso ranking de IES actualmente en el mundo. La tabla está basada en 13 indicadores de desempeño cuidadosamente evaluados relacionados con enseñanza,

investigación, transferencia de conocimiento y perspectiva internacional
(Times Higher Education, 2022)

Los resultados de análisis de estas características llevaron a identificar como puntos comunes entre la Pontificia Universidad Javeriana y la Universidad Santo Tomás, la categoría de universidades privadas, de tipo católico, con enfoque humanista, ubicadas en las dos primeras posiciones de los rankings de Colombia y mundial, y participantes del ranking THE.

Tabla 2 Ranking de las universidades seleccionadas

IES	Categoría	Tipo	Enfoque	Ranking Col	Ranking mundial	Ranking THE
Pontificia Universidad Javeriana	Privada	Católica	Humanista	2	1089	501-600
Universidad Santo Tomás	Privada	Católica	Humanista	19	3274	Reporta
Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales UDCA	Privada	Pluralista	Demócrata	40	4993	No se presenta
Universidad Libre	Privada	Liberal	Demócrata	52	4942	No se presenta
Universidad Sergio Arboleda	Privada	Conservadora	Humanista	55	4784	Reporta
Fundación Universitaria Minuto de Dios	Privada	Católica	Social	62	5010	No se presenta

Fuente: elaboración propia con base en *Times Higher Education*, 2022

La definición de estos dos casos permitió el análisis y la identificación de los elementos comunes en las prácticas pedagógicas en las dos instituciones, así como aquellas características particulares en relación con el contexto, la cultura y las políticas que solamente desde la diferenciación de origen institucional se pueden generar.

La elaboración de una lista de preguntas.

Se elaboraron un conjunto de preguntas para guiar la atención de los investigadores durante la recolección de datos, las cuales se construyeron a partir de la pregunta problematizadora y cada uno de los objetivos específicos, en consonancia con el marco conceptual propuesto.

Objetivo 1: Establecer el papel de las TIC en las prácticas pedagógicas antes y después del confinamiento.

Preguntas

1. ¿Cómo caracterizan los docentes el uso de TIC antes y después del confinamiento dentro de sus actividades de enseñanza y aprendizaje?
2. ¿Antes y después del confinamiento los docentes han tenido formación sobre el uso de TIC dentro de su práctica pedagógica? (desde lo técnico y pedagógico)
3. ¿Cuáles son las ideas y concepciones de los docentes sobre la utilidad educativa de las TIC?
4. ¿Qué han aprendido a hacer los estudiantes con el uso de TIC en relación con su proceso educativo?

Objetivo: Identificar las transformaciones que se han producido en las prácticas pedagógicas en la educación superior en Bogotá a partir del uso de las TIC en el posconfinamiento.

Preguntas

5. ¿De qué manera los docentes han reflexionado sobre el impacto del uso de las TIC en la manera de enseñar desde lo experimentado y sentido durante el confinamiento?
6. ¿De qué forma el uso de TIC durante el confinamiento ha hecho que los docentes se replanteen sus metodologías didácticas, la forma de evaluar, los escenarios y tiempos de enseñanza?
7. ¿Cómo consideran los docentes que las TIC se han incorporado en el modelo pedagógico de la IES? (en la teoría y en la práctica)

Objetivo: Describir las acciones desarrolladas por las Instituciones de Educación Superior para acompañar y generar cambios en las prácticas pedagógicas desde el confinamiento de la pandemia del COVID-19.

1. ¿Cuáles acciones aplicaron las IES para atender el confinamiento y continuar con sus procesos educativos? ¿De qué manera evaluaron esos procesos?
2. ¿Cuáles fueron las principales estrategias educativas implementadas en la gestión universitaria en confinamiento y posconfinamiento?
3. ¿Qué caracteriza el discurso de las IES frente a las prácticas pedagógicas durante la pandemia?
4. ¿Qué desafíos se están manifestando en las IES relacionadas con el uso de TIC en posconfinamiento? ¿cómo los están afrontando?

5. ¿Cómo se logra explicitar/materializar el proyecto educativo de la Universidad en la práctica educativa con tecnologías?

La localización de las fuentes de datos.

En la fase intermedia del proceso se seleccionaron las personas a entrevistar y las estrategias de obtención de la información. Las fuentes de datos generan información que se recoge mirando, preguntando o examinando en una combinación de múltiples estrategias cualitativas seleccionadas por su pertinencia para el estudio: la observación formal o informal, las entrevistas en sus distintas modalidades, el análisis documental y el estudio de documentos personales son algunas de las más relevantes. Su uso complementario permite captar información desde la perspectiva del propio investigador (perspectiva ética) y desde la perspectiva del caso (una mirada desde dentro, o perspectiva émica).

La investigación que se propuso se enmarca en los productos generados a partir de la práctica educativa, pudiendo ser observada y experimentada por el docente, los alumnos y los observadores, así como alineada desde las políticas y definiciones pedagógicas de la institución educativa donde el docente ejerce. De este modo, cada uno de estos actores se convirtió en una fuente de información no sólo válida sino necesaria para comprender de manera integral la práctica pedagógica aplicada desde la preparación hasta el cierre de los espacios formativos.

Fuentes y muestra

Se utilizaron fuentes directas como los docentes y estudiantes de Cultura Física y Deportes, o relacionada, en las Universidades anteriormente mencionadas. Adicionalmente, la documentación de las instituciones como circulares y políticas fueron las fuentes secundarias.

La población se delimitó con estudiantes que habían cursando la carrera de pregrado antes, durante y después del confinamiento, y docentes de asignaturas teóricas que hubieran ejercido este rol antes, durante y después del confinamiento; con esta delimitación se buscó asegurar la experiencia en los tres momentos para facilitar la comparación de las prácticas pedagógicas en estos estadios.

Estrategias de recolección de los datos

Técnicas e instrumentos

De acuerdo con Stake (2006) los métodos de recopilación de datos más significativos dentro del estudio de caso suelen ser observacionales como la observación directa y el aprendizaje de las observaciones de otros. Este último método indirecto es necesario para la actividad en la que el investigador no está presente; el investigador necesita preguntarle a alguien que estuvo allí y encontrar registros guardados de lo que sucedió y artefactos que lo sugieran.

Según Bisquerra (2004) las entrevistas en sus distintas modalidades, el análisis documental y el estudio de documentos personales son otras de las más relevantes. Para efectos de la presente investigación se aplicaron los siguientes instrumentos, definidos de acuerdo con la metodología de investigación cualitativa propuesta por Ruiz-Olabuénaga (2012).

Observación no participante

Es el proceso de contemplar sistemática y detenidamente cómo se desarrolla la vida social, sin manipularla ni modificarla, es decir que el observador no interviene ni manipula sus objetos de observación. Con esta se puede captar todo lo potencialmente relevante y se puede servir de todos los recursos que están a su alcance como fotografías, grabaciones o videos. El observador no interviene ni manipulando ni estimulando sus objetos de observación, lo cual permite que los datos sucedan con total espontaneidad y que permanezcan en su calidad de datos «naturales» (Ruiz-Olabuénaga, 2012).

La observación científica comienza con la selección de un grupo, un tema, un fenómeno como objeto específico de la tarea de observar. Esta tarea se lleva a cabo de modo sistemático, ordenando las piezas, anotando los resultados de la observación, describiendo, relacionando, sistematizando y, sobre todo, tratando de interpretar y captar su significado y alcance. De esta forma, dicha técnica se aplicó en las sesiones de clase de los docentes seleccionados de las dos IES para identificar el uso que se la daban a las TIC dentro del aula, como parte de sus prácticas pedagógicas.

El tipo de observación que se realizó en esta investigación fue de tipo selectiva- no participante. Con esta el investigador mantiene su libertad de movimiento y su distancia del fenómeno y de las personas observadas.

De acuerdo con Hernández (2010, p. 376) se tuvieron en cuenta lo siguientes asuntos técnicos:

- Registro de notas de campo creíbles, desde el ingreso al ambiente (impresiones iniciales) hasta la salida.
- Registro de citas textuales de los participantes.
- Transitar en la observación: enfocar paulatinamente de lo general a lo particular.
- Validar si los medios planeados para recolectar los datos son las mejores opciones para obtener información.

El registro de la observación se hizo con una guía que reunió los principales aspectos que se querían observar y que estructuró la información de una forma más organizada para los dos investigadores (Ver anexo 01).

Entrevista semiestructurada

Está definida en el paradigma constructivista como un instrumento no neutral, en el que el entrevistador crea la situación social de la entrevista. Allí cobran sentido las respuestas obtenidas, las cuales deben ser interpretadas como episodios interaccionales.

Las entrevistas *semiestructuradas* parten de un guion que focaliza la información relevante que se necesita obtener. Por lo tanto, existe una acotación en la información y el entrevistado debe remitirse a ella. Las preguntas, en este formato, se elaboran de forma abierta lo que permite obtener una información más significativa y en matices. Es una modalidad que permite ir entrelazando temas e ir construyendo un conocimiento holístico y comprensivo de la realidad. A la vez, obliga al investigador a estar muy atento y a activar la escucha a las respuestas para establecer conexiones.

Para la aplicación de esta técnica se desarrolló la respectiva planificación (Ver anexo 02) y se desarrolló un pilotaje con un profesor de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana para validar la claridad y la pertinencia de las preguntas.

Análisis documental

El análisis de documentación se basa en la lectura como instrumento de recogida de información; lectura que debe realizarse de modo científico, es decir, de manera sistemática, objetiva, replicable y válida. De esta manera, se analizaron los documentos e información publicada por parte de las dos universidades en las que describen las acciones desarrolladas para acompañar y generar cambios en las prácticas pedagógicas desde el confinamiento causado por el COVID-19.

A partir de la lectura y a la luz de las preguntas del objetivo: *Describir las acciones desarrolladas por las Instituciones de Educación Superior para acompañar y generar cambios en las prácticas pedagógicas desde el confinamiento de la pandemia del COVID-19* se extrajo información para someterla a un posterior análisis e interpretación. Los pasos que se tuvieron en cuenta para su aplicación fueron:

1. Elaborar listas de lugares donde se pueden localizar y obtener documentos.
2. Tramitar los permisos para obtenerlos o reproducirlos.
3. Verificar el valor de los documentos y certificar su autenticidad.
4. Desarrollar una matriz para el análisis de cada IES.

Cuestionario

De acuerdo con Hernández (2010, p. 217) un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. Este se puede desarrollar con una escala Likert, la cual se trata de un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes. En este caso, se les solicitó a los participantes que indicaran qué tan de acuerdo estaban con 11 afirmaciones, cada una con cinco opciones en la escala, a los cuales se les asignó un valor numérico. Adicionalmente, se complementó con una pregunta con opciones de respuesta y otra abierta que proporcionó información más amplia sobre las transformaciones de las prácticas pedagógicas desde el punto de vista de los estudiantes.

El cuestionario se realizó con la intención de conocer la percepción de los estudiantes de educación superior frente a las transformaciones de las prácticas pedagógicas del profesor respectivo (Ver anexo 03).

Precisamente el potencial de los estudios de caso se encuentra en la oportunidad que ofrece para llevar adelante un mezcla metodológica y que permite a los investigadores la posibilidad de examinar el fenómeno desde múltiples perspectivas (Dooley, 2002). Es así como dicho instrumento de corte cuantitativo sumó a la demás información recolectada mediante la debida triangulación con las demás técnicas.

El cuestionario fue validado mediante una prueba piloto a 17 estudiantes de pregrado de la Pontificia Universidad Javeriana que permitió hacer ajustes de redacción y tamaño de las preguntas. Adicionalmente, a partir de las respuestas reunidas en una de las preguntas abiertas que se propusieron, esta se transformó a una de tipo cerrada con opciones de respuesta.

Consideraciones éticas

Para la participación comparativa de las dos instituciones seleccionadas como casos de estudio, se informó mediante la carta de presentación a la decanatura de las facultades correspondientes el objetivo, alcance y demás aspectos relevantes de esta investigación, así como los beneficios y entregables que podría esperar la facultad, las condiciones de uso y levantamiento de la información a analizar (Ver anexo 04).

En el caso de la recolección de la información a través de las entrevistas y del cuestionario se informó a los participantes acerca del estudio, sus objetivos, alcances y demás aspectos pertinentes para que pudieran tomar la decisión acerca de su participación en la investigación o no. Para ello, se diseñó un consentimiento informado específico para docentes y se incluyeron las consideraciones éticas dentro del cuestionario aplicado a estudiantes, acorde con los requerimientos de la investigación (Ver anexo 05) en el que se informa acerca de las características del estudio.

Para evitar conflicto de interés o sesgos en los resultados, las entrevistas fueron aplicadas por el entrevistador que no tuviera ninguna relación académica o de afinidad con el entrevistado. Así mismo, se reiteró en este espacio la condición de anonimato y confidencialidad con la información recopilada a través del instrumento.

La condición de anonimato, confidencialidad y no perjuicio a docentes, estudiantes y cualquier otra persona que hizo parte de este proceso investigativo, fue resaltada de manera verbal y escrita antes de aplicar cualquier instrumento que se requirió a lo largo de este.

El análisis e interpretación

Para el análisis de la información se llevó a cabo un proceso de categorización de los registros de cada instrumento con el método de comparación constante propuesto por la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2002) la cual enfatiza en contextos sociales, interacción, intercambio de puntos de vista e interpretaciones en lo que el aprendizaje y la investigación están integrados a la vida social. Esta define el método como una manera para comprender los mundos que se estudian y como un método para desarrollar teorías, además reconoce la subjetividad y la participación del investigador en la construcción e interpretación de los datos que recoge; aquí la generación de teoría es un proceso construido entre el investigador y los participantes (Charmaz, 2014).

En consonancia con lo explicado por Gibbs (2012), para cada caso seleccionado, el proceso de categorización inició con la codificación abierta, oración por oración de las transcripciones de las entrevistas semiestructuradas y las notas de campo para definir lo que se dice, lo que se hace y los modos de relacionamiento de los docentes (prácticas pedagógicas) con el uso de TIC antes y después del confinamiento. Por el lado de los documentos institucionales para identificar las acciones desarrolladas por las Instituciones de Educación Superior para acompañar y generar cambios en las prácticas pedagógicas desde el confinamiento de la pandemia del COVID-19.

Este procedimiento se realizó con el apoyo del software para análisis cualitativo de datos NVivo. Posteriormente, se realizó un proceso de reducción de códigos abiertos; una vez se contó con los códigos abiertos finales, revisados y descritos, se dio paso a la codificación axial, que consistió en agruparlos de acuerdo con la relación que se encontró desde la temática.

Luego de un proceso de revisión, jerarquización y reorganización de las categorías, se definieron las jerarquías finales por medio de las cuales se describieron las prácticas pedagógicas observadas. Finalmente, se pasó al proceso de codificación selectiva, que consistió en identificar las relaciones entre las categorías definidas.

Vale la pena mencionar que el proceso de análisis dentro de la teoría fundamentada tuvo cinco aspectos esenciales que guiaron los hallazgos emergentes: 1) la comparación constante, 2) el muestreo teórico, 3) la elaboración de memorandos, 4) la sensibilidad teórica y 5) la saturación teórica (Charmaz, 2014).

Cada uno de estos aspectos corresponden al método de estudios de casos que permiten a partir de diferentes instancias de comparación extender los resultados empíricos hacia fenómenos de similares condiciones y niveles más generales de teoría, así como elaborar explicaciones causales «locales» referidas a la comprensión de procesos específicos y en contextos definidos (Miles y Huberman, 1991).

De esta manera, la comparación constante proporcionó las bases para hacerle preguntas a los datos recolectados y al mismo tiempo comparar un dato con otro de forma constante y reiterada, elemento que facilitó el hallazgo variaciones que aportan a la identificación de las categorías, siendo estas el sustento para el desarrollo de una teoría (Corbin y Strauss, 2015). El muestreo teórico estuvo presente a lo largo de la investigación y formó parte del proceso de análisis de los datos. Se refiere a la forma en la cual se recolectan los datos. La comparación constante facilitó la emergencia de códigos conceptuales y categorías, a su vez estas fueron las que orientaron la recolección de nuevos datos (siguientes entrevistas, notas de campo o documentos), con el fin de refinar los que ya existían, crear nuevas categorías, ampliar su nivel de abstracción y consolidar el desarrollo de la teoría a medida que emerge o se construye (Glaser & Strauss, 1967; Strauss y Corbin, 2002; Charmaz, 2014; Holton, 2010).

En tercer lugar, los memorandos, como registros escritos permitieron desarrollar diversos niveles de abstracción y profundidad que surgieron durante las comparaciones constantes que se realizaron entre los datos; (Corbin & Strauss, 2015) al integrarlos propiciaron la generación de códigos conceptuales y categorías que guiaron el muestreo teórico (Glaser, 2013).

La sensibilidad teórica expresa la capacidad de comprender y definir fenómenos en términos abstractos y demostrar las relaciones entre estos (Charmaz, 2014). Consta de la habilidad para generar conceptos a partir de los datos y relacionarlos con el marco teórico y la teoría en general. Por último, la saturación teórica determinará el límite en la recolección de datos, para indicar que: si frente a nuevos datos analizados, no se identifican otras

propiedades o dimensiones diferentes a las que ya existían en las categorías que emergieron, nuevas recolecciones en relación con estas categorías no serían necesarias (Saunders *et al.*, 2018; Strauss & Corbin, 2002).

Finalmente, al ser un estudio de caso en el que se usaron diferentes técnicas cualitativas de recolección de datos se realizó una triangulación entre métodos de los resultados, que de acuerdo con Paul (1996), ofrece la oportunidad de mejorar el diagnóstico organizativo sintetizando los resultados derivados en una interpretación válida y coherente.

Análisis de los datos

Los datos recolectados a través de los instrumentos diseñados se interpretaron utilizando el enfoque de análisis cualitativo por categorización, que consiste en la identificación de patrones recurrentes en los datos, la agrupación de estos patrones en categorías temáticas y la búsqueda de relaciones y significados en estas categorías (Romero Chaves, 2005). Para lograr la comprensión de las transformaciones de las prácticas pedagógicas desde la perspectiva de los estudiantes, de los docentes y de las propias Instituciones de Educación Superior, se definieron las categorías y subcategorías descritas en la siguiente tabla:

Tabla 3 Categorías y subcategorías

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPCIÓN
Papel de las TIC	Uso de TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje	De qué forma los profesores han usado TIC antes, durante y después del confinamiento por la pandemia del COVID 19
	Didáctica	Identificar los cambios que se han dado en las técnicas y métodos de enseñanza después del confinamiento
	Modos de interacción y actitudes	Las maneras en la que se relacionan los estudiantes y los docentes una vez se retomó la presencialidad
	Intencionalidades en el uso de TIC	Con qué propósito las usan los docentes las TIC en su práctica pedagógica
Transformaciones en las prácticas	Flexibilidad pedagógica	Capacidad de adaptación a los nuevos desafíos educativos por parte de los docentes
	Cambios en la exigencia académica	Las percepciones de los estudiantes frente a las exigencias de los docentes

	Reflexión y análisis de las prácticas pedagógicas	Identificar las reflexiones que se han suscitado en los profesores a partir del uso de las TIC frente a sus prácticas pedagógicas
	Manera de aprender	Comprender las nuevas formas de aprender de los estudiantes
	Desafíos de la IES	Los obstáculos o situaciones que las Universidades deben enfrentar para adaptarse a los nuevos retos que tiene la educación.
Acciones desarrolladas por las IES	Formación docente	Acciones de enseñanza impartidas a los docentes
	Soporte técnico	Identificar las líneas de atención que se crearon desde la universidad y el conocimiento desde el docente para utilizar los canales correspondientes del soporte técnico
	Acompañamiento pedagógico	Establecer el acompañamiento que las universidades dieron para el uso de TIC con la pedagogía necesaria para este tipo de aprendizaje
	Divulgación	Referir los documentos, correos, publicaciones que permitían a los administrativos, enterarse del avance de implementación de TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje
	Impacto de la estrategia	Lo desarrollado por la Universidad para impactar su proyecto educativo
	Redes de apoyo	Establecer los grupos creados por la universidad formales e informales que permitieron la creación de conocimientos para afrontar los requerimientos del momento.
	Recursos	Aseguramiento de acceso tecnológico

Fuente: producción propia

Con base en estas categorías y subcategorías se desarrolla el análisis que se presenta a continuación en relación con cada uno de los instrumentos aplicados:

Cuestionario

Luego de realizar los ajustes de la prueba piloto desarrollada con 17 estudiantes de pregrado de la Pontificia Universidad Javeriana - PUJ-, el cuestionario fue aplicado de manera directa a 81 estudiantes pertenecientes a los programas de Cultura Física y Deporte de la Universidad Santo Tomás -USTA- y de la Licenciatura en Educación Física de la PUJ.

Para ello, los investigadores se presentaron en las aulas de clase con un código QR que direccionó a los informantes al cuestionario en línea, específicamente a *Microsoft Forms*.

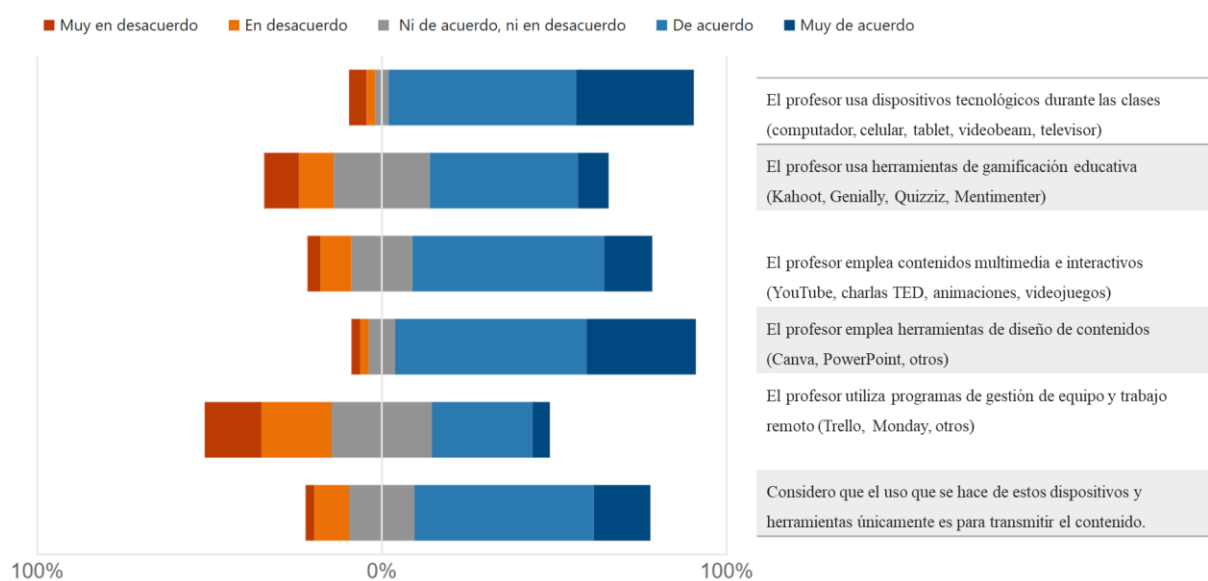
A manera de análisis descriptivo, de las 81 respuestas recibidas, se descartó la información de dos estudiantes que no estaban de acuerdo con participar en el estudio. A nivel general, respecto a los datos sociodemográficos recolectados, el 63% corresponde a estudiantes hombres y el 37%, mujeres. Gran porcentaje de los estudiantes -el 65% - tienen entre 19 y 22 años, y se encuentran entre sexto y octavo semestre.

En cuanto a la universidad que pertenecen, el 89% son de la USTA y el porcentaje restante -11%- de la PUJ. Esta diferenciación en la muestra se debe a la población estudiantil que tiene cada programa, teniendo en cuenta además, las características de inclusión de los estudiantes como lo es que hayan estado cursando la carrera de pregrado antes, durante y después del confinamiento. En el caso de la PUJ, el programa de la Licenciatura en Educación Física inició admisiones en el 2020 por lo que tiene pocos estudiantes en semestres superiores y que estuvieron en el lapso descrito.

A continuación, se presentará la tendencia que muestran los datos recibidos.

Figura 1

Percepción del manejo de las TIC



Fuente: elaboración propia

Esta figura representa la percepción del manejo de las TIC en las diferentes maneras de uso posible dentro de las prácticas pedagógicas en el curso actual.

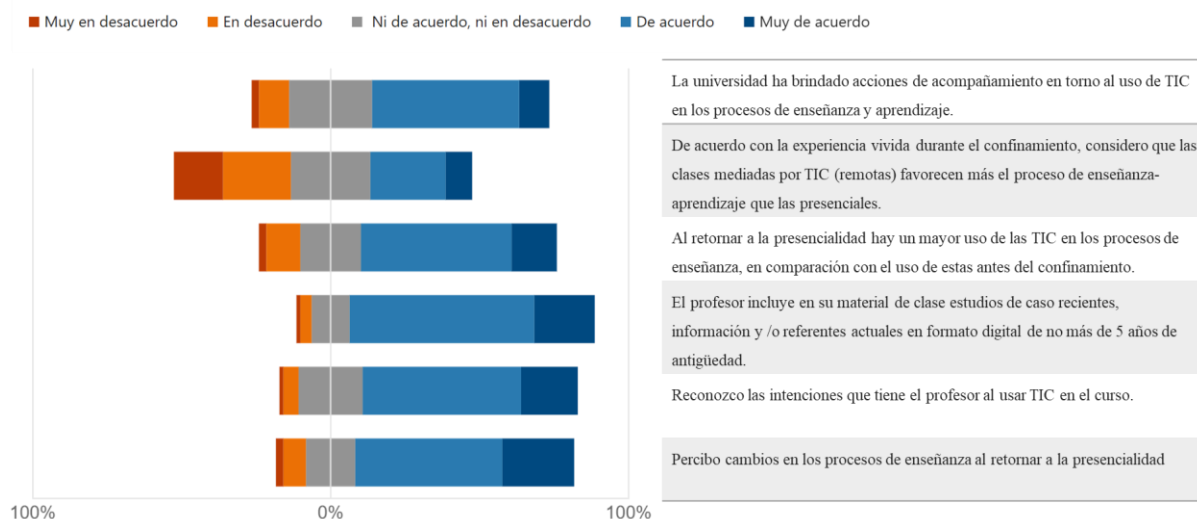
En general se puede observar que la mayoría de los estudiantes están de acuerdo con que los profesores usan los diferentes tipos de dispositivos y herramientas tecnológicas actualmente, siendo las herramientas de diseño de contenidos y los dispositivos tecnológicos, las más reconocidas, y representando un menor porcentaje las herramientas de gestión de equipos y trabajo; se demuestra con este hallazgo, que los profesores utilizan las TIC para reforzar sus estrategias de presentación y transmisión de los contenidos, sin fomentar el uso de estas para el trabajo colaborativo, tal como lo expuso Coll (2008).

Puede observarse también que los estudiantes perciben ausencia de herramientas para la gestión de equipos, o, que la gestión de equipos se continúa realizando sin herramientas tecnológicas, lo que presentaría una diferencia frente a lo expuesto por el mismo autor (Coll, 2008), en tanto que la transformación de la educación, en las IES en Bogotá, no ha llegado al nivel de promoción de la construcción colaborativa del conocimiento.

Viene a lugar la necesidad de analizar en futuros procesos de investigación, el origen del bajo nivel de uso de herramientas para gestión de equipos, de tal forma que pudiera comprenderse si esta corresponde a la falta de conocimiento de las herramientas en la comunidad estudiantil, de uso de estas en las prácticas pedagógicas, o si responde a la oportunidad, no visualizada aún, de aplicar conocimientos en proyectos de largo alcance que requieran estas plataformas.

Figura 2

Percepción de los estudiantes sobre las transformaciones en las prácticas pedagógicas



Fuente: elaboración propia

Para este caso, la gráfica muestra una tendencia positiva en cuanto a que: la mayoría de los estudiantes perciben que las universidades han brindado acciones de acompañamiento en torno al uso de TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje; hay un mayor uso de las TIC en los procesos de enseñanza, en comparación con el uso de estas antes del confinamiento; al retornar a la presencialidad el profesor incluye en su material de clase estudios de caso recientes, información y /o referentes actuales en formato digital de no más de 5 años de antigüedad. Adicionalmente, los estudiantes reconocen las intenciones que tiene el profesor al usar TIC en el curso y están de acuerdo con que perciben cambios en los procesos de enseñanza al retornar a la presencialidad, afirmación que va en consonancia con lo expuesto por algunos de ellos en la pregunta abierta realizada (¿Cuáles son los principales cambios en los procesos de enseñanza al retornar a la presencialidad?): “Hoy hay una mayor participación de las actividades propuestas, hay cambios significativos desde los aspectos sociales y comunicativos en el entorno y entre otros”; “En el retorno a la presencialidad he visto mayor uso de elementos tecnológicos en las diferentes asignaturas”; “Evidentemente se nota el uso de las TIC, puesto que algunos maestros desarrollaron e incluyeron más estos medios en pandemia y al tener esta práctica implementada, decidieron seguir con estos instrumentos en la presencialidad.” (Cuestionario, pregunta 7, estudiantes 26, 48 y 78)

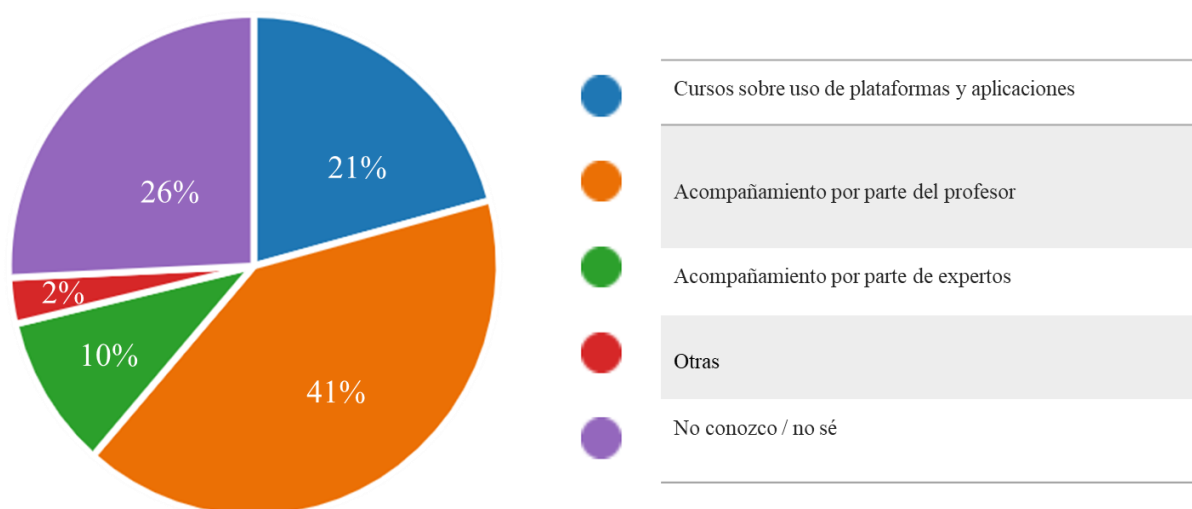
Es de resaltar en la identificación de percepciones, la distribución similar en percepción respecto al impacto del uso de las TIC en los resultados de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que reflejan que, en las clases remotas no se generó una mejora en las experiencias de aprendizaje ni en el logro de los objetivos de aprendizaje de las sesiones.

De acuerdo con lo expuesto por la Red Únete (2020), es imperativo que el uso de la tecnología facilite la consecución de los resultados de aprendizaje esperados por la comunidad educativa y la sociedad, y es evidente que la percepción de los estudiantes encuestados no da lugar a una mejora de efectividad de las metodologías y estrategias utilizadas en el proceso. El análisis de esta percepción podría dar lugar a futuras investigaciones en las que se identifiquen las variables que generan este resultado, y las acciones que podrían seguirse para que el uso de las TIC asegure este objetivo.

Es clave que el uso de las TIC, así como de cualquier otra transformación en las prácticas pedagógicas, tenga en primer lugar y como punto de llegada, la calidad como objetivo de incorporación de la transformación (Galvis, 2004); la educación requiere transformaciones que ayuden a los estudiantes a responder adecuadamente a los retos globales actuales, y que busquen proporcionar un aprendizaje de calidad para todos a lo largo de toda la vida (Unesco, 2022).

Figura 3

Acciones de acompañamiento de las IES en torno al uso de TIC



Fuente: elaboración propia

Esta figura representa el porcentaje de diferentes acciones de acompañamiento que han brindado las universidades en torno al uso de TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A grandes rasgos, la gráfica representa que las acciones de acompañamiento, de acuerdo con la percepción de los estudiantes, se concentran en la figura del profesor. Este dato es de gran importancia para la presente investigación al estar enfocada en la práctica pedagógica puesto que representa para el estudiante el interés del docente en conocer, conectar y aplicar herramientas que son naturalmente más cercanas a su contexto y su vivencia. Esta conexión más allá de la herramienta, enfocada al acompañamiento, a la colaboración, a la búsqueda de una experiencia cercana al estudiante, da cuenta de las habilidades humanas y de la vocación de servicio que el docente tiene para con sus alumnos, y representa sin lugar a duda un momento de verdad en el que la práctica pedagógica genera acciones naturales del docente como orientador y guía del aprendizaje, asesorando y facilitando una situación problemática de entorno a la que los estudiantes se estaban, y aún hoy, se están, enfrentando.

Este actuar materializa a todas luces, el concepto de la práctica pedagógica establecido por Castro-Gómez (2010), toda vez que siempre se manifiesta, que se da con un sentido inmanente, hay relación real entre el docente y el estudiante, y se identifica como una realidad sincera y genuina.

Ahora bien, con el propósito de desarrollar de manera cualitativa dentro de este cuestionario, los objetivos propuestos en esta investigación, se incluyó dentro de este instrumento, la posibilidad de plasmar la percepción de los estudiantes desde su propia experiencia en relación con los procesos de enseñanza antes y después del confinamiento por la pandemia del COVID-19, mediante una pregunta abierta: ¿cuáles son los principales cambios que percibe en los procesos de enseñanza al retornar a la presencialidad? La categorización de los resultados obtenidos se estableció de forma apriorística, entendiendo que, el desarrollo propio de la pregunta debería estar relacionado con los conceptos objetivadores de esta investigación (Cisterna, 2005), y por tanto, establecidas como:

- Papel de las TIC en las prácticas pedagógicas
- Transformaciones de las prácticas pedagógicas

- Acciones desarrolladas por las IES para acompañar/generar cambios

Conociendo la posibilidad que dentro de esta pregunta podría no obtenerse información respecto a las acciones desarrolladas por las IES para acompañar o generar cambio, se dio la oportunidad de relacionar en pregunta semiabierta, las acciones que recordaran deliberadamente los estudiantes, respondiendo: ¿Cuáles acciones de acompañamiento ha brindado la Universidad en torno al uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje? Otras, ¿cuáles?

En general, la percepción de los estudiantes refleja el papel transformador de las TIC en las prácticas pedagógicas. En particular se mencionan las TIC como herramientas innovadoras que favorecen el aprendizaje, esencialmente utilizadas como mecanismos para el desarrollo de tareas, trabajos, y en la ejecución de actividades que facilitan el proceso de aprendizaje e incluso en la evaluación y seguimiento del docente, tal como lo mencionan los estudiantes: “El uso de TIC es más frecuente. Uso de herramientas remotas para tareas y trabajos.” (Cuestionario, pregunta 7, estudiante 77); “La tecnología sirve como gran herramienta para el aprendizaje de los estudiantes y la evaluación del docente.” (Cuestionario, pregunta 7, estudiante 15)

Resaltan también el desarrollo de habilidades digitales en la transición del confinamiento al posconfinamiento por la pandemia del COVID-19, especialmente en los docentes, que continúan usando las TIC como instrumentos de enseñanza “Hay una mayor utilización de herramientas y un mejor manejo de los docentes sobre estas.” (Cuestionario, pregunta 7, estudiante 3)

En lo relacionado a las didácticas, se perciben las TIC como instrumentos que facilitan el acceso a información propia de las asignaturas de estudio, de artículos científicos, e incluso de estrategias de enseñanza. Se resalta el impacto ambiental positivo que genera el uso de material no impreso, así como la posibilidad de afianzar conocimiento y conectar al estudiante en los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de esas herramientas. “Se sistematizan mejor las clases y con ayuda de tecnologías se refuerza el conocimiento.” (Cuestionario, pregunta 7, estudiante 31).

Finalmente, las TIC se perciben por los estudiantes como instrumentos para lograr una mejor interacción, mayor concentración y participación en las actividades propuestas. Se

destaca la motivación y compromiso que se impacta de manera positiva en la comunidad estudiantil con el uso de estas herramientas.

Respecto a la categoría de las transformaciones de las prácticas pedagógicas, se encuentra que la flexibilidad pedagógica se ha incrementado, especialmente en las formas del proceso con relación a la entrega de trabajos, a las actividades interactivas, y al apoyo entre docentes y alumnos en los procesos pedagógicos.

De manera negativa se identifican alteraciones en los niveles de exigencia, por un lado, en aquellos estudiantes que desde la virtualidad vivieron experiencias más sencillas de aprendizaje, con niveles de exigencia y aplicación del conocimiento muy bajos, que se enfrentan hoy a escenarios presenciales en los que la atención, la comprensión y la práctica, parecen ser mucho más complejos y requeridos; por otro lado, los estudiantes que estuvieron en la presencialidad desde antes de la pandemia, encuentran una disminución de los niveles de exigencia y por ende, cuestionan la calidad del proceso.

Es importante resaltar que, a pesar de lo expuesto anteriormente, hay pocos estudiantes que no identifican transformaciones, toda vez que según expresan, “los profesores siguen utilizando los mismos recursos para transmitir el conocimiento, enfoque que podría cambiar desde una evaluación de procesos de enseñanza aprendizaje.” (Cuestionario, pregunta 7, estudiante 12); y “en su mayoría, los profesores siguen igual.” (Cuestionario, pregunta 7, estudiante 11).

Revisión documental

La técnica de análisis documental se utiliza en esta investigación para conocer desde la perspectiva de las IES, las estrategias y las acciones que estas definieron frente al uso de las TIC en las pedagogías, durante y después del confinamiento de la pandemia del COVID-19. Fue necesario analizar por separado la documentación de cada Universidad, esto para identificar las particularidades y comprender la posición de cada una respecto a la incorporación de las TIC en las prácticas pedagógicas.

Revisión documental Universidad Santo Tomás

Este análisis parte de la documentación entregada y publicada en la Universidad Santo Tomás relacionada con las acciones desarrolladas por la Institución en el uso de las TIC. Es

importante especificar que esta Universidad en particular, venía realizando un proceso de transformación antes de la pandemia del COVID-19, que tenía a la tecnología como un eje movilizador de la proyección de la Institución en la expansión regional por el país, razón por la cual la búsqueda incluyó documentación relacionada con el uso de las TIC.

Para lograr este propósito, la Universidad Santo Tomás creó en 2002 el CRAI-USTA, un Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación, que “promueve la formación humana integral, brinda apoyo a la gestión del conocimiento de los miembros de la comunidad educativa tomasina a través de recursos de información actualizados, suficientes y pertinentes, soportados en una amplia oferta de servicios acorde con las necesidades de la comunidad; promueve el uso adecuado de las Tecnologías de Información y Comunicación; desarrolla actividades de gestión cultural para producir estrategias que mejoren los procesos de investigación, docencia, proyección social y permite aprender para toda la vida.” (CRAI-USTA, 2022). A través de este centro, la Universidad Santo Tomás ofrece actualmente:

- Espacios físicos que promueven el uso de las TIC en los procesos educativos, incluyendo salas de estudio en grupo, salas de capacitación y salas de videoconferencia.
- Recursos electrónicos que facilitan el acceso a la información académica actualizada y de calidad, entre los cuales se encuentran bases de datos, revistas científicas y libros electrónicos.
- Apoyo en la gestión de la información, incluyendo los servicios de referencia, la asesoría en la gestión bibliográfica y la capacitación en habilidades tecnológicas y de la información.
- Adaptación a la educación virtual, apoyando a la comunidad universitaria en la educación virtual, a través de la creación de tutoriales y guías virtuales, y, la oferta de capacitación virtual en habilidades de la tecnología y la información (CRAI-USTA, 2022).

Durante la pandemia, en 2020, el CRAI apoyó los procesos de formación del uso de las TIC en los procesos educativos mediante 946 sesiones con asistentes en salas virtuales, 1.812 asesorías personalizadas, y 2.167 usuarios participantes en alfabetización de las TIC (Cifras CRAI, 2020); dando cuenta del importante papel de este centro en la implementación y el acompañamiento del uso de las TIC durante el confinamiento del COVID 19. Para el segundo semestre de 2022, el CRAI demostró dar continuidad en la formación y asesoría por

diferentes medios (Whatsapp, correo, chat, presencial y telefónico) a la comunidad educativa en relación con las TIC y su uso en los procesos de enseñanza-aprendizaje; y la creación, uso y promoción de eventos virtuales a través de las redes sociales, reflejando a través de estas acciones, el apalancamiento de la estrategia virtual de la Universidad Santo Tomás.

Es de resaltar que como resultado de esta revisión documental se evidencia la transformación del impacto del CRAI en los procesos educativos; mientras que en 2019 se monitoreaban en la universidad, indicadores de medio como el número de bases de datos, o los ítems indexados en bases de datos, para el 2022, se reportaron resultados con relación con las mejoras en las adecuaciones físicas y formaciones y asesorías a docentes respecto al uso de las TIC en la educación. Podría deducirse con estos datos, una transformación de la visión y de las acciones realizadas por la institución en relación con el papel de las TIC en sus procesos educativos.

En el documento “Marco de Educación Virtual 2015” (USTA, 2015. p. 25), la Universidad Santo Tomás estableció las condiciones iniciales para el desarrollo de la Educación Virtual en la Universidad desde la definición de los campos de acción en los que se debía fortalecer las capacidades institucionales para propiciar el desarrollo de una oferta sostenible en la modalidad de educación virtual: Uso pedagógico de las TIC, recursos para aprender, ambientes virtuales de aprendizaje interactivos, infraestructura tecnológica adecuada y suficiente, gestión académica y administrativa integrada, investigación para el desarrollo y la innovación en la educación virtual, y, educación virtual con impacto social y humanizante; esto demuestra la intención y visión que tiene la Universidad en relación con el papel de las TIC en su proyecto educativo institucional y en su modelo pedagógico. Desde la dimensión pedagógica se menciona que:

“El propósito de estas mediaciones es mejorar, enriquecer y fortalecer los ambientes de formación en la perspectiva de promover la autonomía del estudiante para el aprendizaje, así como el trabajo colaborativo contemplados en el PEI y ofrecer espacios para la construcción de conocimiento desde cualquier lugar y en diferentes contextos de aprendizaje (aprendizaje situado). Esto implica una nueva concepción de las prácticas pedagógicas del docente y de las diferentes interacciones donde se desarrolle el proceso de enseñanza y aprendizaje caracterizado por un conjunto de actividades con enfoque problematizador y un alto ingrediente comunicativo sin descuidar la responsabilidad de flexibilización de itinerarios personales y el desarrollo

de capacidades de tipo exploratorio, procesual y de visualización.” (Marco de la educación virtual, 2015, pág. 24)

La Universidad Santo Tomás entiende la alienación de la educación virtual con la práctica pedagógica de los docentes; en el Marco de la educación virtual (2015) pueden identificarse algunos aspectos de la práctica pedagógica, especificando las características y condiciones esperadas:

Creación de ambientes de aprendizaje virtuales: Los “Ambientes de Aprendizaje, parten de la idea de crear un entorno virtual (diseñado y creado tecnológicamente), donde estudiantes y docentes puedan desarrollar las acciones e interacciones propias de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin la necesidad de coincidir en el espacio ni en el tiempo.” (Marco de la educación virtual, 2015, pág. 8)

Planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje: “El docente debe ampliar su perspectiva para dar paso a la consideración de factores donde la planificación y la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje sean integradoras de varias vías de comunicación y diálogo, basadas en las oportunidades que le ofrecen los medios tecnológicos; sin que esta transformación le implique convertirse en un experto “tecnológico-virtual” o se viole su concepción de la docencia.” (Marco de la educación virtual, 2015, pág. 8)

Uso constante de las TIC en el aula: “El uso de estas tecnologías debe ser permanente en el proceso educativo en el aula para todas las asignaturas o disciplinas y en las asignaciones de investigación y desarrollo de trabajos, lo cual da reconocimiento en los procesos de promoción de maestros en su carrera docente a la demostración de competencias en TIC, sumadas al uso activo de estas tecnologías en sus clases y procesos pedagógicos.” (Marco de la educación virtual, 2015, pág. 11)

Acompañamiento en el desarrollo de los estudiantes: “La función del docente es promover en el estudiante la autonomía cognitiva para que él mismo, por la virtud de su propio entendimiento, forme las concepciones inteligibles.” (Marco de la educación virtual, 2015, pág. 11)

Producción de conocimiento: “Se establece una relación dialógica y equilibrada que destaca el papel del profesor en la producción de conocimiento como resultado de una permanente actividad investigadora.” (USTA, Modelo Educativo, p. 53).

Desarrollo del currículo: “El desarrollo del currículo, basado en competencias y mediado por créditos académicos requiere de la implementación de nuevas prácticas pedagógicas y didácticas, centradas en el trabajo autónomo y el uso de mediaciones pedagógicas adecuadas a los diferentes momentos de aprendizaje.” (Marco de la educación virtual, 2015, pág. 17)

Formación docente: “La institución y los docentes deben renovar radicalmente sus prácticas pedagógicas y sus maneras de administrar el aprendizaje. Estos aspectos exigen la presencia de docentes con formación más interdisciplinar, con nuevas y renovadas visiones metodológicas y con más capacidad para el uso racional y adecuado de los medios disponibles, especialmente de las nuevas tecnologías de información y comunicación.” (Dimensiones de la Política Docente, 2010, p. 18)

Flexibilidad en las formas de aprender: “Las modernas tendencias curriculares, centradas en procesos de flexibilidad, en donde el estudiante decide autónoma y responsablemente sobre su propio ritmo de formación, exigen la presencia de docentes que tengan la formación académica y las calidades profesionales y pedagógicas que le permitan acompañarlo en tales decisiones y conducirlo por las rutas de aprendizaje más adecuadas.” (Dimensiones de la Política Docente, 2010, p. 18)

Adicionalmente, mediante el Plan Integral Multicampus 2016 - 2028, enriquecimiento regional de los programas con estándares comunes, la Universidad resalta su interés por consolidar la oferta académica de calidad, estableciendo las directrices para fortalecer el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP) para consolidar programas en la modalidad de educación virtual desde la diversificación de las modalidades de formación; al respecto define el documento en la página 63:

“ACCIONES:

4.3.1. Cualificar a los docentes en el uso de las TIC, TAC y TEP.

4.3.2. Evaluar el impacto de implementación de las TIC, TAC, TEP y en el desarrollo de las Funciones Sustantivas.” Plan Integral Multicampus 2016 – 2028”

Durante el confinamiento por la pandemia del COVID-19, la Universidad Santo Tomás dio rápida respuesta para asegurar la continuidad a las clases y desarrolló el “Plan de contingencia para clases virtuales de estudiantes presenciales en la USTA – Coronavirus COVID-19”, el cual buscaba facilitar la comprensión, adecuación y diseño metodológico de los módulos didácticos digital (...) en el que se dispusieron elementos virtuales relacionados con tutoriales virtuales, cualificación docente, soporte y mesa de ayuda, acompañamiento psicológico, orientaciones y recursos metodológicos para facilitar la adaptación en los espacios académicos virtuales, proceso de investigación.

Para el 2021, con el fin de impulsar la apropiación de mejores prácticas de manejo de la información y la infraestructura tecnológica en los procesos con calidad de enseñanza-educación, identificadas por la Universidad Santo Tomás en la experiencia durante la pandemia del COVID 19, la IES publicó el documento “Políticas y lineamientos multicampus – Virtualidad”, que inicia con una breve presentación del entorno diciendo que “La introducción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el campo educativo ha proporcionado un cambio en la forma como se concibe la educación, introduciendo no sólo nuevos contextos de trabajo y aprendizaje, sino redimensionando la concepción de las modalidades de educación presencial, a distancia y virtual en un escenario que aprovecha las potencialidades de interacción e interactividad de las tecnologías para facilitar el acceso a la educación.” (USTA, 2021 p. 10), y continúa exponiendo la estrategia de la Universidad frente a la virtualidad “Considerando la comprensión a nivel institucional de la educación, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) se acerca a la concepción de la educación virtual desde la necesidad de abrirse a la dinámica internacional, a la dinámica empresarial, a los nuevos medios para acceder al conocimiento, y entrar en alianzas con otras instituciones educativas. Para esto, se plantea la necesidad de agilizar los currículos de tal manera que la selección del conocimiento y los métodos del aprendizaje fomenten, especialmente, el aprender a aprender, y la aptitud estudiantil para asumir críticamente las experiencias de aprendizaje ofrecidas por las nuevas tecnologías”. A lo largo del documento, la Universidad presenta, entre otros, la nueva visión y metas, estructura e infraestructura dispuestos para “promover, apoyar, asesorar, acompañar y articular la integración de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), Tecnologías del Aprendizaje y el

Conocimiento (TAC), Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP) en los procesos asociados a las funciones sustantivas y los niveles de gestión de la Universidad Santo Tomás, con el fin de innovar en la aplicación de prácticas pedagógicas coherentes con su modelo educativo, que permitan nuevas formas de acceso y producción de conocimiento como respuesta a los retos que se plantean en la educación superior a nivel nacional e internacional.”

Revisión documental Pontificia Universidad Javeriana

El análisis documental de la Pontificia Universidad Javeriana -PUJ- se realizó a partir de los insumos e informaciones publicadas por parte de la Institución en relación con las acciones desarrolladas para *acompañar y generar cambios en las prácticas pedagógicas* durante el confinamiento causado por la COVID-19, es decir en el periodo de 2020 a 2021. Al tener en cuenta esta descripción (como factor de exclusión) se tomaron en cuenta 22 circulares de 48 en total emitidas por parte de la Vicerrectoría Académica en este lapso para comunicar decisiones, orientaciones y recomendaciones específicas para afrontar la situación provocada por la COVID-19.

En consonancia, también se accedió a los Informes del Rector de los años 2020 y 2021 en los que se evidenciaron las principales estrategias desarrolladas para enfrentar los retos generados por la pandemia. Se consideran cada una de las propuestas en el marco de procesos de transformación, apropiación de herramientas tecnológicas y prácticas pedagógicas que les permitiera afrontar los desafíos propios de la planeación, metodología y evaluación en las modalidades designadas; en un primer momento presencial, combinada y remota. Y en un segundo momento cuando se estableció el retorno gradual y progresivo en el que se adicionaron las modalidades: presencial con alternancia y combinado con alternancia. Dicha transformación se evidencia en una formación permanente, etapas de valoración, foros para sistematizar las experiencias y espacios de conversación con los profesores para compartir los aprendizajes y los retos que conllevaba la nueva realidad y lograr así una mejor comprensión de las estrategias pedagógicas que permitiera la continuidad académica.

Se hace necesario mencionar que dentro del contexto de la PUJ son más las posibilidades que las limitaciones que se presentaron durante el confinamiento obligatorio, situación que llevó a las TIC a ser la principal solución para continuar con las actividades

académicas y administrativas. De acuerdo con la Pontificia Universidad Javeriana (2020, p. 13) se expuso que:

“Con su fuerte infraestructura tecnológica, un flujo de caja sólido y una planeación universitaria focalizada y arraigada en el obrar institucional, logró convertir esta crisis planetaria en una oportunidad de crecimiento y transformación de sus actividades de enseñanza-aprendizaje, investigación e innovación, creación artística, servicio, proyección social y acompañamiento a la comunidad universitaria.”

De esta forma se pueden reunir las estrategias impulsadas durante el escenario de confinamiento, entre las que se encuentran las actividades de formación para la implementación de mecanismos de acompañamiento integral a los profesores en temas relacionados con apropiación tecnológica, innovación educativa, planeación de clases, profundización pedagógica y transformación de los procesos de evaluación.

De acuerdo con los Informes del Rector (2020) y en paralelo con las circulares, las acciones de acompañamiento relacionadas con la apropiación tecnológica se centraron en el autoaprendizaje y la formación de los docentes con una serie de recursos multimediales en la web a los que se podía y puede acceder de manera asincrónica. Incluyendo estos recursos también se encuentran:

- 142 seminarios sincrónicos para apoyar la apropiación de recursos tecnológicos y transformación pedagógica, en los que hubo 6692 participaciones de profesores en seminarios sincrónicos; además, se activaron las redes de colaboración con profesores con experiencia en el manejo de las plataformas disponibles.
- La creación de un portal interactivo para profesores con las orientaciones de acceso, recursos para el mejor uso de herramientas tecnológicas y diseño de estrategias pedagógicas para dar continuidad a los procesos formativos de manera remota. El portal interactivo aloja 86 recursos, entre tutoriales, infografías y videos de sesiones sincrónicas y manuales.
- La continuidad de las asignaturas de acuerdo con su especificidad, transformándolas al modo de enseñanza remoto; así, hubo 3.835 asignaturas en Blackboard, 10.259 espacios creados en Microsoft Teams y 21.813 en Zoom.

- La implementación de un proceso efectivo de adaptación y apropiación de herramientas tecnológicas y nuevas prácticas pedagógicas por parte de profesores y estudiantes.
- La definición e implementación de la ruta de acompañamiento para apoyar a los profesores, monitores y estudiantes en el desarrollo de la modalidad combinada. La apuesta de acompañamiento estuvo compuesta de tres fases (preparación, acompañamiento pedagógico y tecnológico y valoración) e incluyó elementos de orden pedagógico, físico y tecnológico en cada fase.

Dentro de las actividades de evaluación, la Vicerrectoría Académica brindó una serie de recomendaciones enmarcadas en protocolos, instructivos y cursos diseñados por otras áreas de la Universidad para que se logaran los resultados de aprendizaje esperados en cada una de las asignaturas "Es muy importante que las evaluaciones se desarrollen con flexibilidad en su configuración y aplicación, que estén centradas en la confianza hacia nuestros estudiantes, que promuevan el trabajo colaborativo entre ellos y que las actividades previstas tengan como foco el logro de aprendizajes, uno de nuestros fines principales." (Vicerrectoría Académica - Pontificia Universidad Javeriana, Circular 11 de 2020, p. 1)

Cabe resaltar que la Universidad estableció al Centro para el Aprendizaje, la Enseñanza y la Evaluación (CAE+E), la Dirección de Programas Académicos, el Centro Ático, la Dirección de Recursos Físicos y la Dirección de Tecnologías de la Información como parte fundamental en el acompañamiento pedagógico y técnico para los docentes y estudiantes.

De acuerdo con los Informes del Rector (2020), el Centro Ático, como apoyo a la estrategia de acompañamiento a los profesores en el uso de herramientas tecnológicas para adaptar su actividad académica de docencia al confinamiento debido a la COVID-19, implementó estrategias como:

- La formación masiva e intensiva a profesores en el uso de plataformas para clases: se realizaron 68 seminarios virtuales, en los cuales se contó con 5.300 participantes.
- Asesoría personalizada a profesores: un equipo del Centro adoptó una función de asesorías, la asistencia funcional, las recomendaciones y el entrenamiento

en el uso de la plataforma LMS para docentes, estudiantes y demás integrantes de la comunidad javeriana.

- Asesoría en producción: asesoría directa a profesores interesados en crear recursos digitales para innovar en sus clases.

En continuidad con lo descrito en el Informe del Rector (2020), en relación con las estrategias implementadas en temas de recursos físicos y tecnológicos, y la gestión financiera:

- Para los estudiantes y profesores que tuvieran el requerimiento de equipos de cómputo o tuvieran limitaciones de conectividad, la Universidad brindó 875 apoyos con equipos de cómputo y conectividad y entregó 284 tarjetas SIM para conexión a internet.
- Se adquirieron equipos, herramientas y plataformas tecnológicas para apoyar el desarrollo de actividades de forma remota, entre las que se encuentran: 263 salas de la plataforma Zoom; la plataforma en la nube Panopto, que permite a los profesores concentrar y publicar en un único portal los contenidos audiovisuales y grabaciones de sus clases, y 620 nuevos equipos de cómputo portátiles.
- Se acondicionaron las aulas de clase teniendo una visión articulada desde las dimensiones pedagógica, técnica y tecnológica. Se adecuaron 210 aulas con tecnología para la modalidad combinada con pantallas, audio y video (con una inversión de \$4200 millones). En el 2021 la Dirección de Tecnologías de la Información (DTI) formó a monitores sobre el uso de herramientas como Zoom y Teams, además de sesiones realizadas por la Dirección de Recursos Físicos sobre el uso de las aulas inteligentes. En total, se llevaron a cabo 42 sesiones, con 223 estudiantes asistentes.
- Se incrementó la capacidad de conexión para permitir el acceso remoto. Para esto se amplió en un 25 % el ancho de banda de la Universidad (3120 Mbps [3,1 GB]) y la capacidad de conexiones VPN en un 200 % (2000 usuarios), y se adquirieron 300 licencias concurrentes de la solución Remote PC-Citrix.

Se logra dilucidar que la Institución desde un principio nombró a las herramientas tecnológicas como apoyo para el desarrollo de las actividades pedagógicas, pero paulatinamente su discurso avanzó en considerarlas mediadoras en los procesos de enseñanza

y aprendizaje. Lo cual se evidencia en una de las primeras circulares enviadas en marzo de 2020 “Las actividades académicas de docencia que están desarrollándose con apoyo de herramientas tecnológicas.” (Vicerrectoría Académica - Pontificia Universidad Javeriana, Circular 4 de 2020, p. 2), en contraste con lo compartido en noviembre de 2021 “En la Javeriana, reconocemos el valor y aporte que tiene la mediación tecnológica en las experiencias formativas.” (Vicerrectoría Académica - Pontificia Universidad Javeriana, Circular 16 de 2021, p. 2)

De esta manera, los recursos de apropiación tecnológica se fueron transformando desde la resolución de inquietudes técnicas hacia nuevas propuestas pedagógicas. En un principio se expuso "(...) para acceder a las herramientas institucionales anteriormente mencionadas, los invito a consultar el sitio web que la Universidad ha habilitado para tal fin. Allí encontrarán tanto los instructivos generales, como los puntos de acceso a cada una de las herramientas." (Vicerrectoría Académica - Pontificia Universidad Javeriana, Circular 4 de 2020, p. 2), lo cual se entiende que dicha acción respondía a una necesidad de los docentes en la formación del uso de las herramientas digitales, mientras que más adelante se desplegaron estrategias para acompañarlos en el proceso de enseñanza- aprendizaje de manera integral “la Universidad mantuvo una dedicada y permanente actividad a través de la cual los profesores participaron en un proceso de formación pedagógica y de apropiación tecnológica que les permitirá acometer los desafíos propios de la planeación, metodología y evaluación.” (Vicerrectoría Académica - Pontificia Universidad Javeriana, Circular 17 de 2020, p. 3)

Otras iniciativas que impactan la estrategia institucional

Dentro de las MEGAS de planeación y programas de la Institución establecidos para el 2021 - 2023, la transformación digital se encuentra como eje principal, con la que se quiere “aprovechar intensivamente, en todo el quehacer de la Universidad, con perspectiva ética, los desarrollos de la revolución digital, y considerar los ajustes necesarios en la estructura organizacional.” (Pontificia Universidad Javeriana, 2021, p. 14).

Si bien hay un claro interés en el tema y presenta una postura de apertura a las posibilidades que ofrecen las TIC en cuanto a otras modalidades de educación, la Universidad no deja de dar prevalencia a la presencial. Una muestra clara se evidenció durante el confinamiento, al presentarse la posibilidad del retorno gradual y progresivo en la que expuso que “En la Javeriana, reconocemos el valor y aporte que tiene la mediación tecnológica en las

experiencias formativas, pero es en la presencialidad en la que como seres humanos construimos, significamos y valoramos las relaciones con otros, siendo éste un factor vital para la realización de nuestro proyecto educativo javeriano.” (Vicerrectoría Académica - Pontificia Universidad Javeriana, Circular 16 de 2021, p. 1).

No obstante, se presentan otras acciones que impactan su proyecto educativo desde la arista de la transformación digital como:

- *El laboratorio en Cultura Digital* del Centro Ático y el CAE+E en el cual se certificaron a 276 participantes, entre profesores y funcionarios con una estrategia presencial. En el año 2020, en medio del confinamiento por pandemia, se asumió el reto, que permitiera continuar con el acompañamiento a la formación docente. Esta estrategia requirió de un rediseño y fortalecimiento del Laboratorio para que fuera desarrollado de manera virtual con espacios de encuentro, creación y trabajo colaborativo (Pontificia Universidad Javeriana, 2020).
- Se constituyó el *Ecosistema de Aprendizaje y emprendimiento* como una apuesta institucional que se configura en un entorno abierto de relaciones que tienen incidencia directa sobre el aprendizaje y la manera de transformar las experiencias y los ambientes que permiten formas más flexibles de mirar a los estudiantes, así como el compromiso de la Universidad con el aprendizaje continuo y permanente con este estamento. A partir de esta apuesta se busca pensar, de forma sistemática, la oferta académica y las interrelaciones que se tienen con el contexto, muy sensible a identificar y leer sus dinámicas y transformaciones, con la capacidad de ejecutar cambios que no dan espera, requeridos para: 1) pensar en transformar el proyecto educativo para incluir mediaciones tecnológicas; 2) repensar la educación “a distancia” y acercarnos más a la transformación digital de la educación; 3) entender que la interacción profesor-estudiante es innegociable y que puede suceder también en forma remota, y 4) tener una aproximación flexible, integral e integradora, que permita adaptar las transformaciones (Pontificia Universidad Javeriana, 2020).
- Programa *Desafío Digital Javeriano* con el que se realizó el diseño e implementación de la oferta de formación para el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) aplicadas a la educación para un mejor manejo pedagógico de las asignaturas que migraron a la modalidad digital y virtual. En este proceso participaron

619 profesores de pregrado, de los cuales 337 obtuvieron la insignia digital (Pontificia Universidad Javeriana, 2020).

- Para el 2021 la Universidad implementó Brightspace, como nueva plataforma LMS, para planear y desarrollar actividades de manera asincrónica, facilitando la interacción y la cocreación entre estudiantes y profesores (Pontificia Universidad Javeriana, 2020).
- Se construyó la propuesta del Modelo de Aprendizaje Digital, como orientación para la Universidad en la implementación de sus clases remotas, tanto para pregrado como para posgrado. Derivado del desafío digital, el modelo se complementa con los diferentes recursos educativos diseñados para que los profesores pudiesen aprender lo necesario para poder desarrollar sus clases digitales (Pontificia Universidad Javeriana, 2020).

Entrevistas

Con el fin de conocer el punto de vista de los docentes, se recogió información a partir de la aplicación de una entrevista semiestructurada en dos Instituciones de Educación Superior de la ciudad de Bogotá, la Universidad Santo Tomás y la Pontificia Universidad Javeriana; en las dos IES se entrevistaron tres docentes de Cultura Física, Deporte y Recreación, y, Licenciatura en Educación Física, respectivamente. En estas entrevistas se recolectaron datos a través de preguntas abiertas formuladas de manera orientativa, dando lugar a los entrevistados para que respondiera libremente, con el fin de indagar sobre el uso de las TIC, las acciones que las IES han realizado en relación con la implementación de TIC en las prácticas pedagógicas, las transformaciones pedagógicas suscitadas por la exposición a TIC durante el confinamiento de la pandemia del COVID-19, y las estrategias y desafíos que visualizan en este proceso para las IES en Bogotá, Colombia.

La intención de estas entrevistas fue conocer de primera mano y a viva voz de los docentes la respuesta al cuestionamiento de esta investigación, a través de sus propias experiencias, emociones, cuestionamientos y reflexiones. Este instrumento fue validado mediante una prueba piloto con colaboración de un docente universitario, y dio lugar a algunos ajustes de las preguntas planteadas con el objetivo de asegurar la efectividad de éste.

Para la ejecución de estas entrevistas se citó de manera individual en espacios de una hora a cada uno de los docentes informantes, para asegurar un espacio de conversación abierta, honesta, y confiable.

Una vez recolectada la información con la aplicación de las entrevistas, se procedió con la transcripción (para ello se acudió a la anonimización de los informantes en las transcripciones que aparecen como anexos del estudio), análisis y categorización de las respuestas a partir de las categorías anteriormente descritas, para cada docente. Esta categorización inicial se desarrolló de manera detallada con el propósito de tener un punto de referencia para generar el análisis posterior, discriminado en dos casos, uno por cada IES en estudio.

Entrevistas Universidad Santo Tomás

Con la categorización de las respuestas obtenidas con los tres docentes entrevistados se procedió a desarrollar el análisis de cada categoría, comparándolas para identificar variaciones y puntos en común en los tres docentes. Este análisis se generó a partir de las tres categorías: Papel de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, transformaciones pedagógicas evidenciadas a partir del confinamiento de la pandemia del COVID-19, y, acciones realizadas por las IES para incorporar las TIC en las prácticas pedagógicas; en aras de configurar una estructura concreta, se incluye en este análisis un cuarto tópico, que si bien está inmerso en las categorías mencionadas anteriormente, tiene relevancia específica pues se trata de las estrategias y desafíos que se visualizan en este proceso para las IES en Bogotá, Colombia.

Papel de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje

Los docentes entrevistados coinciden en que la experiencia de confinamiento por la pandemia del Covid-19, marcó una diferencia en el uso de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje, pasando de ser un elemento opcional a ser una necesidad de todos los actores involucrados en éste.

La institución desde antes de la pandemia empezó el acercamiento al uso de las TIC en los procesos educativos con Moodle; según el entrevistado 1 “ellos (la Universidad) buscaban que existiera un trabajo y nos dieron acceso a Moodle con todas sus herramientas, y podíamos buscar la forma de que fuera algo para trabajar con los estudiantes.” (E1 USTA, pág. 8, Línea 2). Los demás docentes confirman este hecho, reforzando “en la Universidad

nos hacían utilizar la plataforma Moodle, o que manejáramos la información a través del correo institucional, para mí eso era TIC y eso era tecnología de la información y era cómo aprovechar la tecnología para generar puentes de comunicación.” (E3 USTA, pág. 1, Línea 2)

Durante el confinamiento, la Universidad se vio obligada a desarrollar estrategias para dar continuidad a los procesos educativos, llevando al uso de la presencialidad mediada por tecnología (PMT), y por ende se requirió el uso de otras herramientas tecnológicas que como lo menciona uno de los entrevistados, eran “específicamente plataformas que me permitían responder a las orientaciones en mi rol como docente.” (E2 USTA, pág. 1, Línea 12). Otro de los profesores complementa “Cuando ya nos obligamos a exigir trabajos y esos trabajos no eran de la manera tradicional (escrito), sino ya era a través de videos, de fotografías, de todo eso que nos muestra el confinamiento, pues ya uno se encuentra con aplicaciones, se encuentra con páginas, con app que trabajan y ya uno comienza a entender más que eso, esas TIC, esas ayudas, esa tecnología de la información y la comunicación. Entonces comenzamos a utilizarlas y al ver su importancia en ese proceso pedagógico de enseñanza-aprendizaje.” (E3 USTA, pág. 1, Línea 18)

El confinamiento terminó, y tanto docentes como alumnos, iniciaron su regreso a las aulas, y esto, según lo menciona un profesor, generó la cultura de cuestionar si un tema se puede dar PMT (presencial mediada por tecnología), si se puede hacer virtual. “Ya cuestionamos si un tema tiene las características para ser virtual, se puede explicar de esa forma, si se pueden usar recursos como el crucigrama que se tiene montado, el juego el ahorcado, que se tiene contacto con el Quizizz, que puede con una aplicación medir rango de movilidad articular, enviar un informe a través virtual... Entonces ya le encontramos más fácil el uso a las TIC y lo usamos en las asignaturas.” (E3 USTA, pág. 1, Línea 25)

Actualmente, según lo evidencian las opiniones de los entrevistados, el papel de las TIC en los procesos educativos ha cambiado. Se mencionan los siguientes usos:

- El uso de las TIC como instrumentos para el diseño, la ejecución de que y la calificación de los docentes
- Complementan visualmente los instrumentos utilizados dentro y fuera del aula de clase
- [las TIC] Facilitan el diseño y ejecución de rutas de aprendizaje relacionadas con los temas vistos en clase

- Permiten enlazar la teoría que se da en clase con la práctica real de conocimientos mediante videos y contenidos elaborados por los propios estudiantes, o previamente curados por el docente
- Sirven para dar continuidad de una manera más sencilla y ágil a las actividades de seguimiento que llevaban los docentes antes de la pandemia
- Reducir tiempos de desplazamientos no necesarios
- Incrementar la efectividad y la eficiencia en el diseño, seguimiento, y realimentación de trabajos

Este listado de usos de la tecnología en los procesos educativos deja ver que las TIC juegan un papel fundamental, toda vez que transforman con innovación, diferentes momentos y actividades pedagógicas, que movilizan cuestionamiento y crean posibilidad de nuevas formas de hacer las cosas tanto para enseñar como para aprender.

Esas nuevas formas de hacer las cosas se traducen en didácticas, técnicas y métodos sobre los cuales los entrevistados opinan de manera común que se han transformado, incluso desde el lineamiento de la Universidad según el cual todas las asignaturas deben tener un porcentaje de uso de la tecnología en el desarrollo de las clases. Se identificaron, entre otros, las siguientes técnicas a partir de los comentarios en las entrevistas:

- Juegos de apropiación y refuerzo de los contenidos entregados
- Participación de expertos internacionales en las sesiones de clase, de manera remota
- Simulación de entornos
- Complemento práctico de los contenidos teóricos
- Preparación de la clase
- Nivelación de conceptos básicos
- Evaluación de conceptos.

Acciones desarrolladas por las IES

Sin duda, el rol de las IES ha sido fundamental en esa transformación que se empieza a visualizar desde el papel de las TIC en la educación, por lo que se indagó en los entrevistados, respecto a las acciones de las IES que tienen presente, hayan realizado, encontrando en primer lugar, la formación docente. Los entrevistados coincidieron y reiteraron a lo largo de las entrevistas, en las alternativas de formación docente que se han tenido incluso desde antes de la pandemia, y cómo, hoy en día, tienen un alto enfoque en

aprendizajes relacionados con nuevas herramientas tecnológicas y la forma de usarlas, de manera general en la enseñanza. Según reportan los tres entrevistados, la Universidad Santo Tomás no sólo ha desarrollado estrategias mediante las cuales se avalan formaciones que el docente hace de manera individual, sino que, además, se ofrecen:

- Rutas de aprendizaje híbridas que incluyen, desde cursos virtuales, hasta diplomados presenciales, cubriendo desde la teoría y la aplicación práctica, los objetivos de aprendizaje propuestos en cada experiencia.
- Soporte técnico.
- Acompañamiento funcional de las herramientas utilizadas de manera transversal en la Universidad.
- Oferta abierta y continua de cursos, dentro de los cuales se encuentran estrategias TIC en la pedagogía, moodle básico, herramientas de moodle, herramientas TIC, bases de datos, elaboración de videos, diseño de ovas, entre otros.
- Talleres a docentes y estudiantes respecto a metodologías de enseñanza-aprendizaje que se identifican, de su interés, en reuniones de docentes.
- Grupos de apoyo entre docentes en los que se comparten apps gratuitas y experiencias con estrategias pedagógicas utilizadas.

Los entrevistados también expresan algunas contrariedades, que podrían ser el resultado de la distancia entre los intereses profesionales de los docentes y las experiencias de aprendizaje ofrecidas por la institución:

- “La Universidad dentro de sus planes de formación docente, dice, hay un curso sobre estrategias TIC en la pedagogía, pero si tú me pones a escoger eso respecto a un curso de inglés, pensando desde el escalafón, me interesa más el curso de inglés.” (E1 USTA, pág. 6, Línea 2)
- “Los profesores la sacamos del estadio porque la formación para nosotros fue muy corta debido a los tiempos; en 30 horas nos daban las formaciones, los tips para el semestre.” (E3 USTA, pág. 3, Línea 26)

Ante el aprendizaje aplicado en acciones como acompañamientos o aprendizaje en puesto de trabajo, en cambio, se identifica una ausencia del proceso, indicando, mayoritariamente, que el soporte se enfocó al uso y funcionamiento de las herramientas, un soporte netamente técnico, y, no pedagógico. Al respecto el entrevistado (Entrevistado 1), fue mucho más directo, expresando:

- “El acompañamiento ha sido más un soporte técnico de TIC; es más como: con esto puedes hacer esto y llevar a los estudiantes porque les puedes mostrar algo, pero es uno el que tiene que ver desde lo pedagógico, como lo puede utilizar.” (E1 USTA, pág. 5, Línea 17)
- La Universidad no nos ha dado ese acompañamiento (desde lo pedagógico) ni enseñanza sobre la mejor manera de incorporar las TIC en los procesos de aprendizaje. A nosotros no nos han dicho pedagógicamente, por ejemplo, esto funciona para alcanzar estos objetivos de aprendizaje, o si necesitas desarrollar esta competencia utiliza esta TIC.” (E1 USTA, pág. 5, Línea 11)
- “Nos enseñan herramientas y su funcionamiento, pero quien realmente ve la necesidad desde la parte pedagógica, qué tan significativo puede ser ese aprendizaje para estudiantes, es el docente. Y en eso no nos han formado, no sabemos cómo integrar esas TIC que nos enseñan, con la pedagogía.” (E1 USTA, pág. 5, Línea 26)

Es de resaltar que, ante las necesidades de aprendizaje y la exposición a los escenarios virtuales, los docentes realizaron acciones por sí mismos que les ayudaran a resolver inquietudes respecto a la incorporación de TIC en los procesos de enseñanza; uno de los entrevistados informa que “En la sala de docentes se dan muchas conversaciones sobre las TIC que uno va encontrando, la experiencia, y la forma cómo lo hacemos. También conversamos mucho sobre las necesidades que tenemos y hacemos análisis conjuntos sobre metodologías y TIC que podrían usarse con algún objetivo específico. Estos espacios, sin embargo, no son oficialmente gestados por la Universidad, sino porque más bien es que las circunstancias nos llevan a tener ese tipo de conversaciones.” Y refuerza posteriormente “Antes del confinamiento, conocía plataformas técnicas que se necesitan y se deben enseñar en algunas de las asignaturas que dicto, pero porque en otros escenarios las había tenido que utilizar y aprender, pero la Universidad no hacía acompañamiento en relación con aprendizaje de TIC.” (E1 USTA, pág. 6, Línea 25)

Transformaciones pedagógicas

Dado que el eje central de esta investigación subyace en las transformaciones pedagógicas que el uso de las TIC ha generado, esta transformación desde los informantes de la USTA, se puede agrupar en cuatro aspectos: la flexibilidad pedagógica, los cambios en la exigencia académica, las maneras de aprender, y, lo más importante, las propias reflexiones y análisis de las prácticas pedagógicas que se han suscitado en los docentes.

La flexibilidad pedagógica, en primer lugar, se relaciona con la creatividad y la reinención que requiere el docente para adaptarse a la velocidad de los grupos, de resolver situaciones que se presentan, de facilitar espacios virtuales en pro de acercarse más a los estudiantes, de llegar a una población más extensa, y de responder casi en tiempo real a las inquietudes que se presentan en relación con contenidos o actividades académicas. Este análisis surge de comentarios como los siguientes:

- “¿cómo dicto una clase de esta asignatura si no tengo la interacción?, terminé utilizando a mi familia para hacer las demostraciones. Improvisar. Si ustedes miran mi cuenta de YouTube, los videos son literalmente en una cama, con mi familia trabajando. Impartir las clases de esta forma demandó creatividad, reinención. Siempre fui negada con la tecnología, pero uno es capaz en ese momento de resolver ciertas situaciones.” (E1 USTA, pág. 1, Línea 31)
- “Tengo trabajos de investigación que todavía manejo desde la virtualidad, hay reuniones de investigación que yo hago porque los tiempos con los estudiantes no nos dan o porque tengo estudiantes en otros países. Entonces optimizamos el tiempo y no solo para reuniones, para explicar, para tener otros momentos de interacción diferentes al aula.” (E1 USTA, pág. 3, Línea 2)
- “Es necesario ir adaptándose a la velocidad de aprendizaje de los grupos; hay grupos que son supremamente pilos, la cogen rápido, entonces se hace el proceso mucho más fácil, pero si el grupo no es hábil con la tecnología, entonces la prioridad debe ser que entiendan las herramientas, que generen el entregable, luego, que logren el objetivo, y finalmente que desarrollen la competencia, y esto puede tomar más tiempo.” (E1 USTA, pág. 4, Línea 25)
- “La dinámica de las clases varía de acuerdo con cada grupo, con la lógica de cada programa, con los estudiantes, y eso hace que varíe también el uso de las TIC dentro de mis clases.” (E2 USTA, pág. 2, Línea 12)
- “En las asignaturas hemos venido día tras día o semestre tras semestre, evolucionando el tema de presentar los syllabus o las temáticas y todo eso, y encuentro más herramientas cada vez. Me siento a la vanguardia de lo que quiere la educación y sentirse a la vanguardia es obviamente no sentirse relegado ante esos avances técnicos y tecnológicos que hay.”(E3 USTA, pág. 5, Línea 15)

La exposición a la tecnología y la propia experiencia en la educación remota durante el confinamiento por la pandemia del COVID-19, llevaron a docentes y estudiantes a un

mundo paralelo en el que la exigencia académica varió, sin lugar a duda, en los diferentes escenarios y momentos vividos. Los entrevistados coinciden en la necesidad de acompañar a los estudiantes desde lo emocional y lo práctico, para movilizar en ellos, comportamientos culturales que les faciliten aprovechar los espacios de aprendizaje virtual, presencial e híbridos, desde la conciencia de la importancia del propio desarrollo; en específico mencionan:

- “Nos dimos cuenta de que la cosa no era tan sencilla y ellos han comentado que el nivel de responsabilidad sí ha cambiado para ellos, que antes, no tenían que estar atentos a clase, y según ellos mismos lo han dicho, se conectaban a las clases, no prendían la cámara, participaban de vez en cuando, y ya.” (E1 USTA, pág. 3, Línea 30)
- “Muchos estudiantes que venían con calificaciones muy altas en la pandemia, al enfrentarse a los espacios presenciales, han bajado drásticamente su desempeño; los hemos llamado “Pandémicos”, son esos chicos que sin la tecnología no rinden académicamente. Hemos notado que no todo lo que pasaba en un entorno de virtualidad respondía a la realidad de lo que el estudiante estaba trabajando. No son todos, pero sí una muy buena parte de los estudiantes se enfrentaron a la necesidad, nueva, de aprender, utilizar la memoria, generar respuestas, dar conceptos” (E1 USTA, pág. 3, Línea 22)
- “Los estudiantes son tramposos, yo no puedo con eso, a mí eso me ofende profundamente, entonces, los observo e identifico a los estudiantes que hacen trampa o que están orientados a hacerlo. No tengo porque permitir que los chicos creen que la profe porque es querida, porque los apoya, porque es flexible con las entregas, puedan hacer trampa.” (E2 USTA, pág. 4, Línea 16)

Intrínsecamente, los tres entrevistados mencionaron los cambios en las maneras de aprender, entendiendo que los estudiantes hoy conocen muchas más herramientas que el docente, que están habituados a la consulta de contenidos de su interés a través de herramientas como Google, que han cambiado de hábitos y de comportamientos desde lo relacional hasta lo académico, sin embargo, sólo un entrevistado fue específico al respecto: “Ellos mismos (estudiantes) han sido proactivos en buscar otro tipo de herramientas para socializar sus trabajos, y tener otras dinámicas, entonces yo creo que sí ha sido (uso de TIC) funcional para ellos. Ellos tenían, además, que hacer unas prácticas y generar contenidos

virtuales, y fueron muy recursivos, encontraron la forma, generaron cosas bien interesantes.” (E1 USTA, pág. 3, Línea 16).

Ahora bien, se observa que las prácticas pedagógicas son inherentes a las emociones del docente, y que impactan de manera directa la calidad de la enseñanza, toda vez que pueden ser movilizadoras de la búsqueda de nuevas fuentes de inspiración, de investigación, de diseño y de construcción de dinámicas diferentes dentro y fuera del aula como por ejemplo implementación de tecnología y de análisis y reconstrucción de las experiencias de aprendizaje brindada a sus estudiantes (Sutton y Wheatley, 2003). La experiencia de uso de TIC durante la pandemia alteró estas emociones al generar reflexiones y análisis de las prácticas pedagógicas en los docentes entrevistados, en primer lugar, desde la importancia de centrar la atención en los objetivos de aprendizaje y de las competencias a desarrollar, sobre lo cual expresan “Cuando tú planteas un trabajo usando las TIC como herramientas, sí debe ser muy claro en términos de las competencias que se van a desarrollar en el estudiante, o, a dónde quieres llegar, el resultado que espero del estudiante frente a su proceso académico” (E1 USTA, pág. 7, Línea 3).

Los entrevistados concuerdan en que el uso de las TIC pone a prueba la ética, disciplina y responsabilidad del estudiante, ya que, se trata de una herramienta de autogestión en la que tanto la meta como los resultados, dependen de los estudiantes. Específicamente expresan que “hay que trabajar en la madurez mental frente a eso, porque no todos tienen la misma capacidad de ser y hacerse responsables en el proceso de aprendizaje. Los estudiantes que participan en clases virtuales deben planificar, organizar su tiempo, ser responsables con ellos mismos. Siento que la virtualidad y el uso de las TIC son de responsabilidad y autorregulación, lamentablemente ese no fue el caso en todos los estudiantes.” (E1 USTA, pág. 6, Línea 29). De acuerdo con su experiencia, complementa otro entrevistado que “algunos muchachos buscan la manera de hacer trampa y la trampa, en mi concepto, es más fácil con las TIC; el reto ahí es para el docente, en la manera como plantea el examen para que el estudiante requiera realmente analizar y pensar para llegar a la respuesta, y que ya no sea un ejercicio de memoria en el que no aporte nada.” (E3 USTA, pág. 8, Línea 17). Y también mencionan “El estudiante debe esforzarse por tener su espacio de estudio, que asegure que, de acuerdo con su nivel de concentración, se den las condiciones físicas para aprender, incluso si lo hace desde un celular.” (E3 USTA, pág. 8, Línea 26)

Los contenidos y la forma como se entregan a los estudiantes tampoco han quedado fuera de estas reflexiones, al respecto se menciona “Nos ha llevado a repensarnos en la manera de presentar a los estudiantes los contenidos de tal manera que puedan comprender lo que yo quiero o donde yo quiero que lleguen.” (E1 USTA, pág. 6, Línea 20) y respecto a la evaluación el mismo entrevistado expone que “me ha llevado a pensar en el fondo de ese proceso, ¿cómo evaluar la aplicación real de los conceptos? ¿cómo aterrizar las evaluaciones a la práctica que van a tener que realizar los estudiantes en su campo de trabajo cuando ya sean profesionales?” (E1 USTA, pág. 7, Línea 10). Desde el mismo enfoque los docentes dicen que “me cuestiono ¿cómo hacerlo diferente? ¿Cómo hacer que no sea lo mismo de siempre? ¿Cómo llevarlos a una reflexión y argumentación diferente?” (E2 USTA, pág. 8, Línea 7) .

Estas reflexiones de los docentes impactan en la transformación de las prácticas pedagógicas, puesto que permiten encaminarse hacia qué funciona con sus estudiantes y para el cumplimiento de sus objetivos de aprendizaje, así como tomar decisiones informadas para mejorar su enseñanza. Entre otras, estas reflexiones pueden llevar a estos docentes a adaptar su enseñanza a las necesidades de sus estudiantes, encontrar los beneficios e identificar sus propias barreras en la incorporación de la tecnología en su enseñanza, fomentar el aprendizaje activo, e identificar acciones para su propio desarrollo y superación de miedos y otras limitantes. Se puede asemejar lo anterior hacia la comprensión de una enseñanza más efectiva, más interesante y significativa para los estudiantes.

Estrategias y desafíos en las IES

Finalmente, en los datos recolectados en la Universidad Santo Tomás a partir de las entrevistas se identificaron las estrategias impulsadas por la Universidad frente a la incorporación de las TIC en los procesos pedagógicos y algunos de los desafíos que este ejercicio representa para la Institución.

Los tres entrevistados concuerdan en que el uso de las TIC ha replanteado la estrategia de la Universidad, llevándola no sólo a la incorporación en las prácticas pedagógicas, sino, incluso a pensar en la promoción de una universidad con diversidad en las modalidades de oferta para que los estudiantes de todo el mundo puedan acceder. Este reto planteado a la Universidad se plasma en los siguientes comentarios de los entrevistados:

- “Esta Universidad entendió que (la tecnología) es un recurso válido que nos permite hacer transformaciones a nivel educativo, que puede permitir esa parte pedagógica.

Tanto el modelo educativo como el discurso de los altos mandos, lo mencionan, lo entienden y lo tienen en consideración; pensamos que esa es otra forma de crear Universidad y empezar a generar otro tipo de programas académicos que hagan crecer un poco más el contexto y que den cabida a otras poblaciones que posiblemente va a ser muy difícil que estén acompañando a los demás de manera presencial, es decir, no hemos descartado eso desde la parte institucional... La Universidad ha visto la importancia del uso de las TIC para la expansión de la Universidad, más allá de estas cuatro paredes.” (E1 USTA, pág. 8, Línea 10)

- “La universidad ha ido evolucionando en el uso de las TIC, hay procesos de formación, hay herramientas... En la universidad existen herramientas, existen posibilidades de conocerlas y aplicarlas, se tiene un departamento que maneja todos los procesos que tienen que ver con las TIC, desde lo curricular y la formación docente también se propende por ello. Entonces institucionalmente pienso que hay una apuesta que se ha venido fortaleciendo antes de la pandemia, durante y posterior.” (E2 USTA, pág. 20, Línea 9)
- “Las TIC han tomado los modelos pedagógicos. Esta universidad ofrece actualmente formación 100% virtual, desarrollo de una plataforma muy robusta y de excelente calidad, para que el estudiante ingrese a sus módulos, a sus clases sincrónicas o asincrónicas, se forme constantemente, tenga la oportunidad de repasar, de ver la clase cuantas veces quiera. Después de la pandemia, la Universidad exige que dentro del syllabus se incluya al menos un componente TIC para la explicación de uno de los temas. Adicionalmente, se redefinieron los syllabus diferenciando el de presenciales y virtuales, pues éste último debe tener la explicación detallada de las herramientas que se encuentran en las plataformas.” (E3 USTA, pág. 6, Línea 17)

Para alcanzar esa estrategia que la Universidad se ha replanteado, es necesario superar algunos desafíos que se presentan hoy en día, entre los cuales, los entrevistados identifican prioritario el aseguramiento de recursos físicos y tecnológicos requeridos para la ejecución de la estrategia pedagógica. Al respecto, mencionan:

- “Hay que hacer una sensibilización a las directivas respecto a cómo vamos a trabajar con profesores, de revisar la capacidad instalada de cada grupo, que, aunque sea virtual, debe asegurar la calidad de los espacios de aprendizaje y eso, con grupos virtuales de 300 o 400 estudiantes es completamente inviable. Que se aseguren los recursos físicos y tecnológicos para que los docentes de las clases virtuales tengan

todas las herramientas para que se den las clases efectivamente” (E1 USTA, pág. 9, Línea 21)

- “Los recursos no están asegurados, la infraestructura no está lista; internet, por ejemplo, no siempre sirve en el salón, nos toca usar los datos de nuestro celular, que a veces también tienen señal deficiente. No tiene sentido porque volvemos a lo mismo, no están las condiciones reales para que podamos implementar el uso de las TIC. Obviamente es fundamental contar con la conectividad suficiente para que el WiFi funcione para todo el mundo, que funcione en todo el campus.” (E2 USTA, pág. 9, Línea 30)

Se resalta además el desafío de la formación y actualización constante para los docentes respecto a la incorporación de las TIC en la pedagogía, y, respecto a las nuevas herramientas tecnológicas que se vayan identificando; de esta manera, los tres entrevistados mencionaron este desafío:

- “La capacitación docente considero que es otro aspecto importante y otro desafío en términos de la parte donde se tiene que cambiar la concepción de porqué yo soy virtual.” (E1 USTA, pág. 9, Línea 18)
- “En términos docentes, pues obviamente el reto es poder ampliar ese repertorio de herramientas y de uso adecuado de las TIC.” (E2 USTA, pág. 10, Línea 19)
- “Actualización permanente. Eso me mantiene en la vanguardia, me mantiene activo. El que quiera ser docente tiene que estar siempre actualizado, siempre a la vanguardia, siempre mirar lo que se está utilizando en ese momento.” (E3 USTA, pág. 10, Línea 24)

Entrevistas Pontificia Universidad Javeriana

Papel de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje

De acuerdo con las entrevistas a los docentes de la PUJ, se puede dilucidar que ellos conocen las TIC y las funcionalidades básicas que estas permiten, al igual que sus posibilidades para alojar información, compartirla y que los estudiantes puedan acceder a ella de manera fácil. Los docentes manifiestan cómo, según lo que necesitan desarrollar en la clase, usan y buscan herramientas o aplicaciones diferentes a las ofrecidas por la Universidad

como Padlet, Mentimeter, Quizzes, apps no educativas, pero que enriquecen sus contenidos como lo es Salud de IOS para llevar registro de los pasos caminados por un estudiante, por ejemplo.

Las intencionalidades de los docentes al usar TIC están fundadas en el apoyo que brindan para lograr los Resultados de Aprendizaje Esperados (RAE) especificados en el programa del curso. Un profesor aclara que cuando usa las herramientas no está enmarcado en fortalecer las habilidades de los estudiantes en el manejo de TIC, sino en que estas apoyan el logro de las competencias de los contenidos de la asignatura "...mi interés no es el desarrollo de habilidades de manejo, de TIC (...) No estoy centrando el asunto en esta herramienta sino en lo que necesito que pase después." (E1 PUJ, línea 49). Según esta postura las TIC no son el fin, pero se convierten en uno de los medios que hacen posible el aprendizaje de las habilidades, conceptos, competencias o contenidos.

Con el objetivo de tener claridad sobre las transformaciones en el uso de TIC antes y después del confinamiento, a continuación, se describen los aspectos más relevantes que tienen presente los docentes.

- **Uso de TIC antes del confinamiento**

Antes del confinamiento provocado por la COVID-19, los docentes de la PUJ contaban con experiencia en cuanto al uso de las herramientas tecnológicas, sobre todo con las proporcionadas por la Universidad como Teams. Frente al uso que le han dado se destaca la realización de clases en modalidad sincrónica remota, alojar contenido y desarrollo de evaluaciones, lo cual está asociado con experiencias anteriores de formación que han influido en sus modos de enseñanza. De esta forma, las TIC han estado presentes en su práctica, aunque no ahondan en los detalles de su uso, uno de ellos reconoce que no ha explotado todas sus potencialidades.

"Cuando apareció Teams en la Universidad yo comencé a utilizarla de una manera un poco tímida al principio, pero antes de la pandemia ya estaba utilizando la mayoría de sus funcionalidades y la mediación con los estudiantes en cuanto al contenido, los foros y algunas otras estrategias." (E2 PUJ, Línea 3)

- **Uso de TIC después del confinamiento**

A partir de las experiencias vividas durante el confinamiento los docentes de la PUJ dilucidan que el uso de TIC es más evidente, porque tanto ellos como los estudiantes tienen

más claridad de sus posibilidades, al considerarlas como “*un espacio para el aprendizaje*” (E2 PUJ, línea 16) y “un proceso para la adquisición de conocimientos y enseñanzas” (E3 PUJ, línea 40). Incluso, uno de los docentes considera que hay una transformación en usarlas más allá de instrumentos al verlas como “una herramienta de mediación simple a una herramienta más poderosa en esa mediación con los estudiantes.” (E2 PUJ, línea 16)

No obstante, los docentes precisan:

Por un lado, uno de los docentes expresó que su práctica pedagógica no está fundada en la enseñanza con TIC porque las considera como apoyo y prefiere la interacción presencial “Pero no fundo mi práctica en la enseñanza de las TIC. Mi práctica está mediada más por el contacto personal u otros asuntos. Uso las TIC un montón, pero con opciones, herramientas muy específicas.” (E1 PUJ, línea 12) Si bien, esta concepción puede verse como una desventaja, es claro que el impacto que se puede alcanzar con las TIC se cimienta en las actividades que llevan a cabo profesores y estudiantes con estas más no en los asuntos técnicos por sí solos de la herramienta.

A su vez, uno de los docentes nota que los estudiantes han logrado ahondar en las oportunidades que ofrecen las TIC, no obstante, el docente también hace la claridad en que otros tantos tienen una concepción de estas tecnologías que pueden obstaculizar su uso “Creo que los estudiantes han profundizado en las posibilidades de las TIC e interiorizado en el uso de las plataformas. Pero hay casos de casos, hay muchos estudiantes que siguen siendo muy escépticos en cuanto a las potencialidades de la plataforma y las consideran incluso algunos, (esto lo digo porque he tenido conversaciones con ellos), las consideran engorrosas. Una barrera de aprendizaje.” (E2 PUJ, línea 44)

Por otra parte, uno de los docentes afirma que debe haber un punto de equilibrio entre las modalidades de educación que se desarrollen a través de las TIC. Para lo que uno de ellos describe la generación de acuerdos con los estudiantes en los que incluso, ellos mismos proponen realizar tutorías de manera remota. “Entonces yo veo que es muy bueno, pero tampoco ser solo 100% virtual, entonces utilizar algún un equilibrio juntamente con profesores y estudiantes y acordar. Los estudiantes solicitan, principalmente se va a hacer tutorías sobre un trabajo o de alguna otra, si es una clase totalmente presencial, más tienen algún trabajo, los estudiantes solicitan apoyo para hacerlo de manera remota, virtual, con TIC.” (E3 PUJ, línea 62 - 66).

Acciones desarrolladas por la IES

Los docentes coinciden en que la Universidad ha tenido planteado el uso de TIC dentro de su planeación estratégica desde mucho antes del confinamiento, solo que el confinamiento aceleró el proceso, afirmación que se puede sustentar en que: “Desde la parte pedagógica formativa que se tiene, ya la Javeriana viene con todo ese planteamiento, con esa posibilidad de incluir las nuevas tecnologías, las nuevas tendencias educativas a futuro. Lo cual es una cosa que este confinamiento solo anticipó algo que ya venía a ocurrir.”(E3 PUJ, línea 252 - 255). “Cuando en muchas universidades estaban teniendo aproximaciones tímidas a Moodle, la Universidad ya tenía instalado blackboard.” (E1 PUJ, línea 166)

Los docentes entrevistados reconocen algunas otras acciones que ha desarrollado la PUJ para el uso de TIC desde diferentes frentes. Por un lado, desde la parte estratégica de la Universidad se cuenta con la Dirección de Innovación Tecnológica, que va en sintonía con la oferta del CAE+C y el Centro Ático. Con lo que consideran que la reflexión frente al uso de TIC ya no será tan voluntaria en un futuro como lo es ahora “La oferta tecnológica ha estado, la reflexión un poco asociada con el CAE+C, con unidades asociadas a Ático. Pero muy recientemente ha creado una dirección de innovación tecnológica, que va a garantizar es que esa reflexión se introduzca. Ya no tan voluntariamente.” (E1 PUJ, línea 173)

Por otra parte, desde la parte técnica/operativa, en la actualidad la Universidad ofrece de manera permanente la posibilidad del uso de Brightspace, en el que todas las asignaturas tienen un espacio para que los docentes la integren dentro del desarrollo de su programa o no. Así lo comentó uno de los docentes: “Las TIC son evidentes, porque ahora cuando te asignan tus clases automáticamente están disponibles en Brightspace.” (E3 PUJ, H3, línea 246)

Formación docente

Si bien los docentes describen que durante el confinamiento la Universidad ofreció capacitaciones para el manejo de TIC, explicitan que no participaron de estas porque no sentían la necesidad gracias a que su formación y experiencias previas en cuanto al uso de las herramientas tecnológicas y en el desarrollo de contenidos es avanzada; este aspecto está en relación con que consideraban muy básicos y técnicos los cursos ofrecidos por la Institución “Era una capacitación muy superficial, de lo básico, lo más básico que yo ya tenía información.” (E3 PUJ, línea 102). “Muchos cursos fueron sobre cómo manejar una clase

remota de manera sincrónica. Sí, era obvio. O también sobre cómo manejar Teams. Lo cual es muy sencillo para mí y ya lo manejaba ¿para qué iba?.” (E1 PUJ, línea 72)

Adicionalmente, veían otras prioridades dentro de sus labores como la preparación de sus propias clases remotas “Mira, pues, soy sincero, todos esos cursos que colocaba la Universidad sobre TIC yo no participé de ninguno, porque imagínate: tú estás preparando clases remotas, más participar de eso cursos virtuales, o sea, yo ya tenía un conocimiento, no tenía que participar.” (E3 PUJ, línea 93)

Desde esta arista en formación en TIC, los docentes reconocen que prefieren en estos casos el aprendizaje experiencial, el aprendizaje por descubrimiento o resolver sus dudas con sus pares docentes “yo hacía prácticamente lo pedagógico de Vygotsky de la zona de desarrollo próximo... frente a alguna dificultad me acercaba a un compañero de trabajo más cercano que también tiene ese conocimiento y le preguntaba: oh, ¿cómo hacemos esto? y respondían y automáticamente se hacía.” (E3 PUJ, línea 96). Otro motivo que no los llevó a participar de las capacitaciones ofrecidas por la Universidad y centrarse en sus conocimientos previos, fue la propia búsqueda de otros y las conversaciones con sus pares “yo ya tenía información de otros cursos desarrollados anteriormente, gracias a capacitaciones previas.” (E3 PUJ, línea 104)

En este último punto, los docentes describen que se propiciaron espacios dentro de la Facultad de Educación para compartir las experiencias de cada uno. “Se brindó internamente en reuniones de profesores una socialización de las prácticas, las fortalezas y los logros de cada uno, y también las debilidades que podrían estar ocurriendo.” (E3 PUJ, línea 158) a lo que los docentes llaman un sentido de comunidad educativa. De la misma experiencia de formación que habían tenido, la compartían con sus pares, creando una red de apoyo adicional a lo establecido por la Universidad.

Transformación en las prácticas pedagógicas

- **Flexibilidad pedagógica**

Durante el confinamiento, los docentes se vieron obligados a modificar sus modos de enseñanza, no solo por lo que las clases eran 100% mediadas por tecnología, sino también

porque debían realizar ajustes que respondieran a las necesidades que se presentaban en el momento, para lo que optaron por el autoaprendizaje. “(...) el aprendizaje experiencial me ayudó mucho a amoldarme a cualquier requerimiento que se tenía en ese periodo de pandemia para poder desarrollar los contenidos de una manera creativa, de una manera muy práctica.” (E2 PUJ, línea 87-89)

A partir de allí, dejaron a un lado estrategias didácticas como la interacción constante con preguntas y respuestas en la clase e integraron la condensación de la información. Se presentó adicionalmente, la flexibilidad en tiempos y formas de entrega de actividades evaluativas, y hubo un cambio en cuanto a una menor exigencia académica. “Hice ajustes a mi práctica: ajusté los contenidos, los volví concretos, los mensajes muy contundentes. Y las tareas también cambiaron, fueron más sencillas, menos retadoras, más planitas y cumplibles si se quiere.” (E1 PUJ, línea 142)

Como consecuencia del incremento del uso de TIC durante el confinamiento y por la relación de los docentes entrevistados con temas de la salud y la actividad física, estos incluyeron dentro de sus prácticas pedagógicas pausas activas y disminuyeron los tiempos de las clases para que los estudiantes hicieran un menor uso de pantallas al ser un tipo de comportamiento sedentario; el cual consideran que se exacerbó en este lapso. “Fue un cambio sustancial dentro de toda esta estrategia fue incluir dentro de cada sesión, momentos de 5 y 10 minutos, donde tenía una pausa y realizaba movimientos, actividades físico, corporales. Más desarrollando una perspectiva de mindfulness. O sea, vale un descanso de la mente y del cuerpo también” (E3 PUJ, línea 239- 242). “Un grupo de comportamientos sedentario es el tiempo de pantalla. Y es un tipo de comportamiento sedentario que se incrementó exponencialmente con cada día que aumentaba la pandemia.”(E1 PUJ, línea 136-138)

En la actualidad, uno de los aprendizajes que se sostiene es la posibilidad de la modalidad combinada. Es decir, se presentan circunstancias en las que un estudiante no puede asistir a la clase de manera presencial y se pone sobre la mesa que participe de manera remota “hasta algunos (estudiantes) prefieren la opción remota. La clase es presencial, pero me preguntan: ¿me puedo conectar a mirar, o sea, a estar en línea ya que no puedo estar presencial? entonces existen varias posibilidades.” (E2 PUJ, línea 53-55). A su vez, en situaciones extraordinarias como manifestaciones ciudadanas, problemas de orden público o jornadas como el Día sin carro, se tiene en cuenta la posibilidad de desarrollar las clases mediadas por tecnología, en la que se evidencian sus ventajas en cuanto a que evitan

desplazamientos. “Por ejemplo, ayer en Bogotá era el Día sin carro. Entonces, la Universidad brindó la opción de atender a los estudiantes de manera remota – cosa que no pasaba antes - debido a una condición que no tiene ninguna relación con pandemia sino con una condición que el Distrito colocó. Donde tú estás un poco caótico en cuanto a la movilización y el desplazamiento hasta las universidades.” (E2 PUJ, línea 45-49)

Los docentes se han dado la oportunidad de reflexionar sobre su práctica pedagógica con uso de TIC debido a que la situación provocada por la COVID-19 les exigió adaptarse y cuestionarse pedagógica, didáctica y operativamente frente a su uso. Uno de ellos hizo la analogía que las TIC son con una bola de nieve a las que está en cada docente unirse o de lo contrario, sufrir sus consecuencias “Yo creo que viene hacer una analogía de las TIC como con un snowboard, una bola de nieve. La cual se viene deslizando y ese deslizamiento fue afectando todos, entonces uno se incorporaba a esta misma bola de nieve para poder crecer y continuar con su flujo o si no te atropella. O sea, yo conozco muchos, muchos compañeros que les dio duro todo ese proceso de cambio, porque no estaba conectado con tecnología.” (E3 PUJ, línea 195-199)

Teniendo como marco lo anterior, se puede inferir que las dificultades que surgen en cuanto al uso de TIC son concepciones como las que tiene uno de los docentes, en el que recalcó que sus reflexiones parten de su práctica, la cual no está fundada en el uso de TIC, pero las ve como un apoyo de su práctica pedagógica, llegando al punto de nombrar utilitaria la relación. “Si en esa reflexión y esa planeación que yo hago de mi propia práctica necesito que esta experiencia, esa actividad en particular tenga una mediación tecnológica, voy y la busco. De lo contrario, no.” (E1 PUJ, línea 82)

Las preguntas durante y después del confinamiento giran en torno a cómo desarrollar un contenido que se tenía programado de forma presencial a tenerlo que hacer mediado por la tecnología. “Cuando empezó el confinamiento yo me puse a pensar cómo podemos adaptar los contenidos que tenemos a una electiva que sea 100% virtual. Con una mediación remota sincrónica. Ciertamente, es bueno llamarlo por su nombre. Yo me puse a diseñar un programa de clase de fuerza. Específicamente de fuerza y de condicionamiento, entonces hay una serie de eventos que hay que ver y entonces empecé a imaginarme: ¿Cómo los podríamos desarrollar en casa? ¿Qué medio necesitamos para hacerlo? Si necesitábamos un palo de escoba, unas garrafas con no sé qué.” (E2 PUJ, H2, línea 119 - 126) y en un segundo momento, al regresar a la presencialidad, las preguntas que se plantearon tienen relación con cuáles aprendizajes se

alcanzaron durante el confinamiento para poder instaurarlos y que se queden para fortalecerlos. “Pues es que no se trataba de aprender a utilizar una plataforma de esas de manera circunstancial, sino de cómo aprovechar esas potencialidades para enseñar mejor.” (E2 PUJ, línea 258 -260). Es decir, las reflexiones se mantienen de acuerdo con lo que va suscitando en cada momento, lo cual demuestra el cuestionamiento constante y permanente de los docentes de su propia práctica, de lo que experimentan y lo que pueden hacer con ello que se cuestionan.

Autoevaluación

Más allá de los mecanismos ofrecidos por la Institución, los docentes buscan espacios de retroalimentación con sus estudiantes como una manera de complementar su autoevaluación, llevándolos a replantear sus formas de enseñar. Sus preguntas giran en torno a: “Yo quería tal cosa, qué me ayudó, qué dificultades tuve, cómo si me ayudó, cómo se sintieron los estudiantes. Se motivaron, a estos les gustó o no les gustó.” (E1 PUJ, línea 87). Cuestionamientos que muestran un interés en beneficio de los estudiantes al reconocer que el proceso de enseñanza-aprendizaje no solo consta de lo que el docente está haciendo y lo que quiere que pase dentro del aula, si no del efecto que tiene en sus estudiantes. Al conocer sus percepciones, los docentes pueden generar ajustes que propicien una mejor experiencia de aprendizaje para ellos.

Reflexiones en su práctica

Los docentes reconocen que hay un trasfondo en el uso de TIC dentro de sus prácticas. Mientras unos la tienen naturalizadas dentro de su día a día, los mismos docentes reconocen que no todos sus pares las ven así, porque su integración hace parte de un cambio cultural significativo que va desde la concepción que tiene el docente con el conocimiento; algunos creen aun que son los únicos poseedores y fuentes del conocimiento “Hay que vencer en este momento esa gran barrera de yo te enseño o yo soy el gran maestro por: el conocimiento está ahí y yo necesito que lo utilices para hacer esto.” (E2 PUJ, línea 49)

Sumado a lo anterior, la transformación cultural también implica que como agentes educativos se deben adaptar a esas nuevas exigencias “Entonces hace parte ahora de un rol docente (...) estar allí actualizado en todos los ámbitos para poder suplir una necesidad

que emerge del propio contexto social y cultural de los estudiantes que llegan.” (E3 PUJ, línea 285). Desde la parte metodológica y la concepción de la enseñanza y la educación uno de los docentes expone que el papel del docente se transformó “Nosotros finalmente pasamos de ser, los maestros, los que dan una lección magistral, los que demuestran que son sabientes a morir, pasamos a ser desarrolladores de contenidos.” (E2 PUJ, línea 371)

Hay claridad en que la pandemia expuso unas tendencias y desafíos en la educación superior desde el papel que tienen las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por un lado, las nuevas dinámicas centradas en el aprendizaje autónomo “Yo necesito enseñarte a ti. Pero no centrado en lo que yo sé. Yo tengo que centrarme en cómo aprendes (...). Y especialmente, tratar de que aprendas de una manera autónoma.” (E2 PUJ, línea 334). Esta afirmación muestra un cambio de concepción hacia el aprendizaje, lo cual es importante cuando se realizan análisis de las prácticas docentes porque indica la reflexión, pero también el cambio.

Y, por otro lado, el incremento de ofertas de programas y universidades virtuales en cuanto a que los docentes se preguntan sobre cómo la Universidad a la que pertenecen está respondiendo a lo que exigen las nuevas generaciones independientemente del área de conocimiento “Yo puedo entrar a la web y decidir qué quiero aprender. No necesito ni pagar. Lo hago y aprendo y luego entonces puedo trabajar freelance haciendo páginas web. ¿Necesito ir a una universidad? No. Y la Universidad no ha entendido eso. No significa entonces que vamos entonces a cambiar, ¿no? La universidad se necesita totalmente para formar el pensamiento crítico de los ciudadanos, precisamente los que van a dirigir el país y el mundo en el futuro. Pero es que estas herramientas pueden, por el contrario, potenciar. No es ninguna barrera, hay que aprovecharlas para motivar a los estudiantes a utilizar lo que más les gusta, que es la tecnología para aprender.” (E2 PUJ, línea 428)

Producto de su reflexión, uno de los docentes diseñó un programa completo de una asignatura electiva de acondicionamiento físico para desarrollarlo de manera virtual que sirvió de base para otros cursos y en el que insiste que debería aportar en la ampliación de la oferta de programas virtuales de la Universidad a futuro. “Yo aún hoy digo que (la propuesta) sirve para poder ofrecer estas electivas a otros programas, de manera remota sincrónica, porque funcionaron bien.” (E2 PUJ, línea 142)

Por último, uno de los docentes cita la brecha económica y social del país que no permite que todos tengan acceso a la tecnología. Para solventarlo propone diseñar políticas públicas que respondan a estas dificultades que obstaculizan el aprendizaje. “No todos tienen acceso a esta tecnología, no todos tienen una banda ancha o internet, un computador o tablet o un celular para hacer sus clases y conectar. Entonces esto de cierta manera también es una parte que dificulta también este aprendizaje por parte de esas personas que no tienen las condiciones o son de un estrato social más bajo, económico o ser de poblaciones vulnerables.” (E3 PUJ, línea 129- 137)

Durante el confinamiento, se presentó que varios de sus estudiantes no contaban con los equipos o la conexión a internet para responder a las clases mediadas, por lo que desde la parte evaluativa debieron ser más flexibles en tiempos de entrega. “Fue un problema de inicio (del confinamiento) que algunos estudiantes no tenían conexiones, estudiantes que desde la parte pedagógica decían al profesor que no se podían conectar porque no tengo Internet y donde estoy yo, estoy aquí en mi casa y no tengo acceso. O sea, existen muchas variaciones que yo creo que es por ahí contemplaba un poco más de tiempo, más de lo normal. Para poder contemplar una formación de sus estudiantes debido a un problema técnico de la propia plataforma que afectaba la parte pedagógica del profesor.” (E3 PUJ, línea 110- 117)

Desafíos que tienen las IES frente al uso de TIC

Los desafíos que dilucidan los docentes se ubican en cinco frentes:

Uno de los retos es mantener la calidad académica propuesta por la Institución, independientemente de la metodología y si se usa TIC, que sean como potencializadoras del aprendizaje. Este aspecto está en sintonía con lo afirmado por los docentes: “Uno de los desafíos es mantener la calidad académica. Son los principales retos, si cambia la metodología, el reto es mantener esta calidad académica y formativa centrada en la misión, visión institucional.” (E1 PUJ, línea 260). “Y precisamente el reto está ahí, en cómo potenciamos a través del uso de las TIC todo ese aprendizaje.” (E2 PUJ, línea 414)

El segundo es afrontar la creencia de que las nuevas generaciones de estudiantes que están ingresando a la Universidad, por ser nativos digitales, tienen todos los

conocimientos en el uso de TIC. Contrario a ello, consideran que no cuentan con los suficientes conocimientos para desarrollar tareas sencillas con herramientas tecnológicas que no son de entretenimiento. “Es un reto importante, porque los maestros asumen que, porque es joven, él sabe. Pero cuando tú los ves en otras herramientas más formales, ellos carecen de la alfabetización suficiente con procesos tan sencillos.” (E1 PUJ, línea 184)

Por otro lado, frente a estas nuevas generaciones que se graduaron del colegio de manera remota, los docentes consideran que es importante prestar atención y diseñar propuestas que respondan a sus modos de interactuar, sus particularidades y dificultades de tipo emocional y técnica. “Los estudiantes que se graduaron de bachillerato 100% remoto vienen con algunas falencias o dificultades de expresar las cosas, entonces eso quiere decir que el profesor también debe tener un acercamiento para su manejo.” (E3 PUJ, línea 214)

En cuarto lugar, describen que la educación superior en Colombia debe reflexionar cómo se vuelve competitiva ante la nueva realidad e intereses de los estudiantes, en los que se ha evidenciado por ejemplo la disminución de la tasa de matrículas. “Es porque ellos (los estudiantes) ya no quieren aprender sentados en el salón de clase, habiendo tanto conocimiento en todas partes.” (E2 PUJ, línea 418)

Por último, el cambio de paradigma en que las TIC solamente se utilizan en casos especiales. Para lo que proponen que se debería tomar provecho de sus posibilidades para generar una nueva concepciones de la relación entre docentes y estudiantes mediada por las TIC, independiente de la modalidad. “Pues es precisamente cambiar ese paradigma de que de que solamente se utilizan las TIC como en esos casos especiales. Y es cómo rompemos la barrera de la tecnología en el proceso de enseñanza. El mayor reto está en cómo se cambia la mentalidad de esa mediación presencial y de la necesidad imperiosa de la relación maestro-alumno directo el gran sabio y el aprendiz.” (E2 PUJ, H2, línea 409)

Observaciones no participantes

Se incluyó la observación no participante con el fin de que, desde una perspectiva objetiva, se complementaran los instrumentos ya expuestos y que ofreciera un cuarto ángulo de análisis respecto al uso de las TIC en la práctica pedagógica.

En este ejercicio, se observaron tres sesiones de clase por cada docente entrevistado, registrando de manera detallada las dinámicas y relaciones con las TIC como evidencia de la incorporación de éstas en las prácticas pedagógicas de cada docente. Una vez sistematizados y anonimizados los datos que se incluyen en los anexos, se procedió al análisis que se agrupa en los siguientes aspectos.

Papel de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la cual se agrupan elementos tales como: herramientas tecnológicas usadas y actividades realizadas con ellas, uso de las TIC con respecto al contenido (mediadora, instrumental), posibilidades y limitaciones del contexto de aula en cuanto al uso de TIC, papel de las TIC en la actividad conjunta profesor- estudiante y estudiante-estudiante, mención, uso y relación de fuentes de investigación.

Prácticas pedagógicas en posconfinamiento que involucra: Actualización de los contenidos y su relación con el contexto actual o la práctica de la profesión, estrategias pedagógicas estructuradas, aplicación o práctica de los contenidos impartidos, reflexiones o relación entre contenidos técnicos y experiencias de vida o profesionales de los estudiantes

Observaciones no participantes Universidad Santo Tomás

Se llevó a cabo una comparación exhaustiva entre los tres docentes observados en la USTA para identificar similitudes y diferencias frente a los dos aspectos mencionados anteriormente que se presentan a continuación .

Papel de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje

Las observaciones indican que las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) se utilizan de manera instrumental en el proceso pedagógico, como herramientas para llevar a cabo tareas específicas de manera más eficiente y efectiva. Por ejemplo, D01 USTA, hace un uso instrumental de las TIC en todas sus sesiones al emplearlas especialmente para la presentación de contenidos en texto plasmados en Word y Power Point y el syllabus presentado en una de las sesiones, y en una segunda sesión, las TIC se usan como herramientas para la búsqueda de información, repositorio de bibliografía, publicación de ejercicios, entre otros.

Por su parte, D02, quien tiene asignaturas opuestas en contenido y práctica, también hace un uso instrumental de las TIC al orientar durante toda la sesión a los estudiantes frente

al uso de SPSS pero no se enfoca en la manera de analizar los datos, al igual que emplea el Power Point para la presentación de contenidos textuales.

No es excepción D03 quien usa las TIC como instrumentos mediante la proyección de videos educativos, la presentación de los contenidos en Power Point, y el manejo de la nueva plataforma de comunicación y aprendizaje de la Universidad, en la que se compartirá la información de clase.

Ahora bien, frente al uso de las TIC como mediadoras del aprendizaje, D03 utiliza el chat de whatsapp como red social educativa, que permite compartir información y recursos, colaborar en línea y discutir temas relacionados con el proceso educativo. Así mismo, este docente logra mediante la aplicación de juegos digitales, un uso combinado de las TIC como mediadoras para mejorar la motivación y el compromiso de los estudiantes y porque alienta a los estudiantes a mejorar sus aprendizajes.

Además del uso, se analizaron en estas observaciones, los diferentes roles que las TIC desempeñan y la forma en la que pueden fomentar el desarrollo de habilidades clave en los estudiantes. Se encontraron los siguientes:

- Apoyar la transmisión de información
- Facilitar el acceso al conocimiento: por medio de videos educativos y contenidos de actualidad en los que se observa la aplicación de los contenidos vistos.
- Promover la colaboración y la comunicación: a través del uso de WhatsApp entre docente-estudiantes.
- Facilitar la gestión y administración educativa: calificaciones a través de moodle y de la nueva plataforma de comunicación de la Universidad

Prácticas pedagógicas en posconfinamiento

El caso de D03 demuestra un enfoque centrado en el estudiante en el que se adaptan las actividades, el conocimiento y el lenguaje a su contexto y necesidades; muestra de esto es el uso del juego digital como excusa para atraer la atención de los estudiantes y al mismo tiempo reforzar el conocimiento, así como el uso de bromas respetuosas para conectar con ellos. Aunque algunos de los elementos usados por el docente parecieran no tener relación con las TIC, la transformación en la actual práctica pedagógica surgió de la necesidad de

conectar con los estudiantes, y ello implica conocer su contexto, que de acuerdo con Prensky (2001), contiene la tecnología como elemento cultural.

En los tres docentes observados se identifica la intención de desarrollar la colaboración y el trabajo en equipo, una de las transformaciones pedagógicas generadas a nivel global con la enseñanza a distancia, vivida en el confinamiento del COVID-19 (Elisondo, 2021), sin embargo, el nivel de aplicación de esta habilidad es diferente en cada caso. Mientras que D03 ha logrado posicionar el chat no formal de Whatsapp y la plataforma de correo institucional como una herramienta colaborativa y de trabajo en equipo, los docentes D01 y D02, utilizan talleres presenciales grupales con este fin, y usan luego la tecnología como instrumento para la entrega de los trabajos realizados. Valdría la pena analizar si hace falta un acompañamiento o formación a los docentes respecto a otras herramientas tecnológicas de aprendizaje social y colaborativo, que aporten en este objetivo, que sin duda, es de interés de los docentes de esta institución.

La transformación pedagógica que podría ser más evidente y esperada ante la experiencia de confinamiento del COVID-19 es el uso de la tecnología, que, de acuerdo con la observación, se ha dado, también en diferentes niveles y podría pensarse que varían de acuerdo con las habilidades de cada docente. Partiendo de lo básico, se observa que incluso en el uso de la misma herramienta para presentar los contenidos (Power Point) hay brechas importantes entre uno y otro docente; mientras que D03 incluye dentro de sus presentaciones videos, imágenes, juegos digitales, diapositivas más visuales y llamativas, D02 y D03 construyen sus presentaciones de manera tradicional, con exceso de texto, pocas imágenes y ningún apoyo visual de impacto para los estudiantes. En general se identifica que son pocas las aplicaciones y herramientas tecnológicas utilizadas por los docentes, y esto podría estar de la mano con las instalaciones y herramientas que la Universidad dispone para el aprendizaje.

Acciones realizadas por las IES para incorporar las TIC en las prácticas pedagógicas

En las observaciones realizadas se identificó la intención, de la Universidad Santo Tomás, en adaptar los espacios físicos de aprendizaje a la tecnología, manteniendo el enfoque hacía los espacios para las prácticas deportivas y de aprendizaje social. Se reconocen algunas falencias, como la calidad y resolución de los videobeams, la necesidad de actualización de algunos computadores, la falta de salones con tableros digitales, cámaras o micrófonos

inalámbricos, al mismo tiempo que se identifican aulas ya adaptadas con televisores de última generación, demostrando la continuidad progresiva de adaptación de tecnología en los espacios de aprendizaje.

En una de las sesiones de D2 el docente hizo uso del aula de cómputo, buscando que los estudiantes hicieran uso de una de las bases de datos que la Universidad ofrece, revelando que la Universidad continuó en la expansión de adquisición de sistemas de información y bases de datos como recursos tecnológicos que pueden incorporarse en las prácticas pedagógicas.

Vale la pena reconocer la importancia de los recursos en la implementación exitosa de tecnologías en la educación, así como identificar otras acciones que la institución podría llevar a cabo para promover y asegurar la incorporación efectiva de las TIC en las prácticas pedagógicas, incluyendo la posibilidad de contar con revisores metodológicos u observadores externos para garantizar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Observaciones no participantes en la Pontificia Universidad Javeriana

Los profesores de la Pontificia Universidad Javeriana evidencian un uso activo similar por cuanto las emplean para dinamizar la clase, alojar y compartir contenidos relacionados con el curso, buscar información, mantener comunicación directa y apoyar para ampliación de contenidos y ejemplificación de ideas.

Papel de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje

De las nueve sesiones en las que los investigadores asistieron, en seis de ellas los docentes usaron presentaciones en Power Point proyectadas a través del Video Beam, lo cual se evidencia como una constante en las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Al tener todos acceso al contenido al mismo tiempo, genera interés en los estudiantes y llama su atención. En una oportunidad, también fue usada esta forma de transmitir y amplificar la información por parte de los estudiantes, quienes además de la herramienta de PPT, hicieron uso de la plataforma Canva para consolidar los recursos multimediales que requerían exponer ante toda la clase. Con respecto a los docentes, el uso que hacen de esta herramienta se concentra en compartir contenidos como casos, gráficas, imágenes, videos y enlaces a recursos web que pueden visitar en otros espacios si desean ampliar la información. Sus diapositivas, por lo

general, son muy básicas sin ahondar en diseños o animaciones que ilustren el contenido de una forma más atractiva. Esto se observó sobre todo en los D1 y D3.

En cada una de las sesiones se observó que tanto los docentes como los estudiantes usan el teléfono y algunos de ellos sus computadores personales. En oportunidades distintas los tres docentes incentivaron su uso para actividades como: la búsqueda de información relacionada con la clase, en otras, para desarrollar evaluaciones en línea en la plataforma de la Universidad o desde páginas como Quizizz, desarrollar un taller o acceder directamente a artículos, presentaciones, material de apoyo al tema tratado o herramientas concretas como la calculadora. Los estudiantes también los usan para tomar notas o subrayar apartados de textos. En contraposición, en algunos otros momentos los estudiantes ingresaban a sus redes sociales y chateaban a través de WhatsApp, lo cual los desconectaba y distraía de lo que estaba sucediendo en el aula.

Se considera, de acuerdo con lo observado, que las herramientas tecnológicas se convierten en mediadoras entre el docente, los estudiantes y el contenido, al posibilitar nuevas formas de comunicar las ideas y relacionarse con el conocimiento. Aunque los docentes no fundamentan sus clases en las TIC, su uso permite que exista un mayor dinamismo y que los estudiantes tengan un acercamiento directo con lo práctico, por ejemplo: al compartir contenido multimedia (videos, fotografías y animaciones) ejemplifican una actividad física para analizar con el docente si se está logrando de manera adecuada; uno de los docentes lo mencionó explícitamente *“usen sus teléfonos para ver el ejemplo de estiramientos y practiquen uno que todavía no hayan hecho”* (OBS1 D2 PUJ, pág. 2).

Adicionalmente, también se observó el uso frecuente de Teams y el Campus Virtual de la Universidad, en el que los docentes insistieron en varias oportunidades que allí podrían encontrar todo el material del curso, las actividades programadas y por supuesto, en la que deberían alojar sus asignaciones y encontrar las rúbricas de evaluación, y luego las correspondientes retroalimentaciones. Una de las grandes ventajas que se evidencia con esto último es la agilidad en los procesos evaluativos, en los que los resultados se evidencian rápidamente y los docentes pueden brindar sus comentarios de manera inmediata; esto se vio reflejado específicamente con preguntas de opción múltiple realizadas a través del Campus Virtual y con la aplicación Quizizz.

Prácticas pedagógicas en posconfinamiento

Los docentes a través de experiencias, vivencias propias y evidencias anecdóticas generan una mayor cercanía con los estudiantes. Si bien las TIC están presentes en el aula, estas son un apoyo a tareas concretas de sus estrategias pedagógicas.

En las observaciones se evidenció que hay un equilibrio en el papel que cumplen los docentes y los estudiantes, en oposición a las clases magistrales y tradicionales. Mientras el docente transmite contenido, brinda orientaciones concretas, resuelve inquietudes, guía el paso a paso de la clase y proporciona retroalimentaciones, el estudiante participa en la clase de manera dialógica con el docente y sus pares. Sumado a lo anterior, se observó una interacción directa entre estudiantes y docentes con el conocimiento a través de preguntas y respuestas, actividades para resolver de manera inmediata y aplicación de los conocimientos con un significativo componente práctico. Por ejemplo, en una de las clases (OBS1 D1 PUJ, pág. 3) se realizó una pausa activa dirigida por uno de los estudiantes, en la que puso en práctica la temática que se había acabado de revisar. Este tipo de espacios generan confianza, comunicación y reflexión entre todos los participantes.

En el desarrollo de los contenidos de la clase, el D1 propuso una actividad sobre el análisis de contenido de influenciadores de actividad física. En la actualidad, los estudiantes están inmersos y conectados en estos medios sociales, por lo que el docente lo reconoce y hace uso de esta tendencia como fuente de conocimiento, lo que permite una cercanía con el tema a partir de lo que el estudiante vive en su entorno directo. Se considera importante esta situación porque se hace un uso de las TIC con una intención clara, y es que permite a los estudiantes acercarse a una realidad concreta para analizarla. Después, según lo expuesto por el docente, se tuvo como propósito incentivar a que el estudiante cree su propio contenido con bases sólidas de lo teórico, contrastado con lo que otros están haciendo. Este tipo de propuestas también permite que los estudiantes reflexionen y sean responsables con el contenido que consumen y con el que quisieran compartir más adelante.

Respecto a los procesos de evaluación con el uso de la plataforma de la Universidad y de Quizizz, se puede deducir que los docentes tienen una apuesta por la evaluación formativa, lo que se facilita con estas herramientas, pero que también se evidencia con otras acciones como las preguntas y respuestas y la resolución de casos con la inmediata retroalimentación del docente.

Los docentes promueven el trabajo colaborativo, en donde las TIC se convierten en mediadoras entre los pares para compartir información y hacerse comentarios mutuamente sobre lo realizado. Algunos de los casos concretos observados fueron: la presentación de los análisis de contenidos de redes sociales se realizó en parejas y al finalizar la exposición el resto del grupo daba sus comentarios (OBS3 D1 PUJ, pág. 9); la planeación de un circuito de acondicionamiento físico fue realizado de manera grupal, para esto usaron sus teléfonos con el objeto de buscar información e ir reuniendo en sus apuntes lo que iban acordando.

Resultados

El acercamiento a los diferentes actores que intervienen en los espacios de aprendizaje de las IES a través de los instrumentos aplicados permite identificar hallazgos relacionados en los tres ejes principales: 1) El papel de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, 2) las transformaciones de las prácticas pedagógicas, y 3) las acciones de las IES para la incorporación de las TIC en las prácticas pedagógicas.

El papel de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje

A partir de esta investigación se encuentra que en general, las Instituciones de Educación Superior identifican las TIC como una variable que impacta significativamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, reconociendo además que el confinamiento provocado por la pandemia del COVID-19 logró acelerar significativamente la forma en que los docentes utilizan las TIC en el aula.

Los docentes reconocen la importancia de adaptar el uso de las TIC, no solo para la optimización del tiempo, o la posibilidad de dar una clase remota, sino, especialmente en relación con las necesidades específicas de sus estudiantes y el programa del curso, conociendo las potencialidades de éstas dentro de la práctica docente, no sólo como una poderosa herramienta de mediación, sino como un espacio para el aprendizaje; en términos del modelo de SAMR (Puentedura, 2012) se pasó de la sustitución a la redefinición, permitiendo a la tecnología crear nuevas formas de aprendizaje que no eran posibles antes, poniendo a prueba las metodologías tradicionales y promoviendo la forma en que se enseña y se aprende (Puentedura, 2012). Específicamente los docentes encuentran en el uso de la tecnología, una oportunidad para facilitar espacios de aprendizaje periódicos, personalizados y de mayor frecuencia, tales como tutorías y realimentaciones.

Ahora bien, a partir de la identificación de los roles y usos que los docentes de las dos Instituciones de Educación Superior le dan a las TIC, puede deducirse que la evolución digital ha llevado a las prácticas pedagógicas a la tendencia de conocimiento, la denominada Educación 3.0; esto puede evidenciarse más que en las herramientas de tecnología usadas por los docentes, en la manera en la que los estudiantes las usan. En general, los estudiantes utilizan sus dispositivos móviles para recopilar conocimiento entregado por los docentes, para buscar información, para elaborar o presentar sus trabajos y análisis; su atención y esfuerzo no está en memorizar los contenidos, tal como lo explica Batista (2018), sino en comprenderlos y construir sus propios conceptos.

No obstante, para lograr un uso adecuado de la tecnología en la era del conocimiento, hace falta innovar en las prácticas pedagógicas a través del uso de la tecnología tal como lo indicaba Díaz (2008), pues se requiere fomentar y generar más espacios para el aprendizaje colaborativo y en red e implementar la flexibilidad y adaptabilidad de acuerdo con los objetivos y las habilidades de cada estudiante.

Transformación en las prácticas pedagógicas

Entendiendo la práctica pedagógica desde la definición de Kemmis (2014) como la red de hechos y relaciones que se tejen en los procesos educativos, los instrumentos fueron la fuente para identificar las transformaciones que en ella se han dado. Específicamente los docentes que participaron en este ejercicio investigativo confirmaron que el uso de las TIC impactó realmente en su práctica pedagógica, especialmente en cuanto a la flexibilidad y en la reflexión de sus prácticas ante una nueva visión que su uso permanente durante el confinamiento les proporcionó.

En lo que respecta a la flexibilidad y adaptabilidad de sus estrategias de enseñanza, los docentes se vieron obligados a ajustar los contenidos y las tareas durante el confinamiento del COVID-19 para adaptarlos a un ambiente completamente mediado por tecnología, lo que implicó, al parecer, una menor exigencia académica y la inclusión de pausas activas en sus prácticas pedagógicas para evitar que los estudiantes permanecieron expuestos durante largos períodos frente a una pantalla. Después de hacerlo durante la pandemia, los estudiantes han cambiado sus comportamientos, intereses y aversiones, en todo ámbito, particularmente en la forma de aprender, y esto exige al docente continuar desarrollando la flexibilidad pedagógica en sus procesos; el docente se enfrenta con mayor velocidad y frecuencia a la necesidad de

adaptar y ajustar sus contenidos y actividades académicas a las necesidades que expresan los estudiantes y a aquellas que el contexto va aportando.

Esta transformación reafirma lo dispuesto por Salinas (2004) en cuanto a que “las tradicionales instituciones de educación, presenciales o a distancia, debían reajustar sus sistemas de distribución y comunicación y una flexibilización en sus procedimientos y de su estructura administrativa, para adaptarse a modalidades de formación alternativas más acorde con las necesidades que la sociedad presentaba.” En el marco de esa flexibilización, el confinamiento hizo evidente que, incluso, los contenidos prácticos se pueden impartir mediados por la tecnología pues esta rompe con los límites del aula en tiempo y espacio.

Esta experiencia llevó a los docentes a una reflexión sobre cómo aprovechar las TIC para enseñar mejor, no solo para cumplir con los requisitos tecnológicos, sino para fortalecer las prácticas pedagógicas en general, autoevaluando y buscando la retroalimentación de sus estudiantes para replantear sus formas de enseñanza; las preguntas que se hacen giran en torno a cómo adaptar los contenidos a una modalidad completamente virtual y cómo aprovechar las potencialidades de las TIC para responder a los requerimientos de los estudiantes.

Parte importante de las prácticas pedagógicas son las intencionalidades del ejercicio docente que, de acuerdo con lo definido por Barragán (2012), van de lo posible a las acciones concretas que involucran la ética, la moral y la política. En las observaciones realizadas durante esta investigación se identificó la intención docente en las IES de desarrollar la colaboración y el trabajo en equipo, una de las transformaciones pedagógicas generadas a nivel global con la enseñanza a distancia, vivida en el confinamiento del COVID-19 (Elisondo, 2021); la diferencia entre las IES analizadas, e incluso entre los docentes, radica en el diseño de las estrategias para el desarrollo de estas habilidades. La exposición a las TIC como mediadoras de los procesos educativos han contribuido a propiciar el desarrollo del trabajo colaborativo, tal y como lo expone Coll (2008), a partir de la identificación de las posibilidades de comunicación, intercambio, acceso, y procesamiento de la información de las TIC, más que en las características específicas de estas herramientas.

La experiencia de la virtualidad durante la pandemia del COVID-19 puso en evidencia la importancia del aprendizaje activo y participativo (Pernía *et al.*, 2021); en esta investigación, se visualizó esto a través de la observación no participante en la que se

identificó que en las dos IES se hacía diseño de actividades de aprendizaje más activas y participativas, en las que los estudiantes pueden cuestionar y reforzar el contenido a través del uso de herramientas tecnológicas, participar en juegos educativos, y aplicar los conocimientos recibidos. Los docentes de las IES ejercen actualmente un rol más activo en el que además de transmitir contenido, brindar orientaciones específicas, resolver inquietudes, guiar al estudiante y proporcionar retroalimentaciones inmediatas. Por su parte, el estudiante participa mediante el diálogo con el docente y sus pares, facilitando la conversación y el acceso a información mediante sus dispositivos móviles para respaldar sus opiniones y traer nuevos contenidos al espacio de clase. Se da de esta manera, una interacción directa entre estudiantes y docentes a través de diferentes mecanismos de participación y aplicación de conocimiento, propuestos y promovidos con el docente, alentando un aprendizaje activo y participativo.

Ahora bien, la transformación pedagógica más esperada ante la exposición de las TIC durante el confinamiento del COVID-19 es la continuidad o incremento en el uso de estas herramientas; a partir de las observaciones realizadas se puede confirmar que las TIC se han consolidado como una herramienta fundamental en el proceso educativo y su uso ha evolucionado para adaptarse a las nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, por lo que es probable que continúen siendo una tendencia clave en la educación en el futuro cercano y a largo plazo, haciendo aclaración en que esta incorporación depende, por un lado, del apoyo administrativo, financiero y estratégico de las IES, y por el otro, del docente y se podría relacionar con las habilidades y competencias tecnológicas con las que cuenta.

Las herramientas tradicionales como Power Point y Moodle, siguen protagonizando los espacios de aprendizaje, y aun cuando las IES han realizado formaciones para optimizar el uso de éstas, algunos docentes no han aprovechado el potencial que pueden llegar a tener en lo instrumental, ni mucho menos en la mediación del proceso de aprendizaje. Otros usos de las TIC son menos evidentes pero tienen un mayor impacto como el caso de las herramientas de investigación, que aunque se limitan a las ofrecidas por las IES, dan lugar a que los estudiantes y los docentes accedan a otras fuentes de información que les permita complementar los contenidos o incluso refutar y cuestionarlos. Y casi excepcionales, por no decir nulos, son aquellos casos en los que aparecen en escena tecnologías disruptivas y novedosas en el aula de clase; aquí sería importante identificar si el acompañamiento metodológico en la incorporación de las TIC, la formación docente, o las instalaciones y

herramientas ofrecidas por las TIC, son las causantes de dicha ausencia, o si es que en el área específica de estudio, no se ha identificado la necesidad de hacer uso de estas herramientas para incrementar la eficiencia de los procesos de aprendizaje.

A pesar de los esfuerzos de formación de las IES, se observa que los docentes no participan de manera activa en el uso de estas herramientas en el aula, según se evidencia tanto en su aplicación como en las opiniones recogidas en las entrevistas. Se puede deducir que la falta de conocimiento y habilidades tecnológicas por parte de algunos docentes, así como las implicaciones emocionales que esto conlleva, sea uno de los obstáculos que les impida participar activamente y utilizar herramientas tecnológicas con un sentido más disruptivo e innovador en la enseñanza.

Frente al diseño pedagógico se observa una de las más profundas transformaciones pues se centra un poco más en los estudiantes, ya que las actividades pedagógicas, las aplicaciones de conocimiento, e incluso el lenguaje, se adaptan al contexto y necesidades de los estudiantes. La construcción de una relación entre el docente y el estudiante desde la orientación y las habilidades humanas, no solo mejoran la eficiencia de los procesos de aprendizaje técnico, sino que además, le da al docente la posibilidad de desarrollar en los estudiantes habilidades blandas que ellos necesitan en su vida profesional y personal; esta transformación se evidencia en los espacios de aprendizaje mediante el compartir de experiencias, de vivencias propias y anecdóticas, e incluso mediante el uso de lenguaje y ejemplos cercanos al contexto del estudiante, y, aunque éstas parecieran no tener relación con las TIC, la transformación y actual práctica pedagógica del docente, surgió de la necesidad de conectar con los estudiantes en la educación remota, y ello implicó para los docentes, conocer el contexto de los estudiantes a través de la tecnología e incluyendo a ésta, por sí misma, como elemento cultural clave de esta generación de estudiantes, un elemento destacado por Prensky (2001).

Las reflexiones generadas a partir de la incorporación de las TIC y reflejadas en las entrevistas realizadas, es la mayor muestra de la transformación en las prácticas pedagógicas; tal como lo plasma Benner (1980), la realidad educativa no era un asunto sobre el que se reflexionaba (pensaba) de un modo sistemático, y es justo cuando esto cambia que surge la pedagogía como reflexión sobre la educación; la práctica pedagógica se da como consecuencia de una reflexión que se vuelve útil para la pedagogía en tanto permite cuestionar, criticar y trabajar la praxis educativa; es por esto, que la generación de esos

cuestionamientos originados a partir del uso de las TIC en sus procesos educativos, del impacto a los estudiantes, del papel de las TIC en la educación, e incluso relacionado con sus propias competencias, responde a profundidad el cuestionamiento de esta investigación: El uso de las TIC ha transformado, desde su núcleo, a la práctica pedagógica, a partir de la construcción de una posición reflexiva en los docentes, y a partir de allí, con el cambio de las formas y modos en que se imparten los procesos educativos.

Acciones desarrolladas por las IES

La implementación de la tecnología en los procesos de las IES ha movilizó la creación de instancias que ofrecen a la comunidad educativa en general, espacios para la innovación, la formación, y la experimentación de las nuevas tecnologías. Estos centros han sido los artífices del uso de las TIC en los procesos administrativos y educativos de las IES.

Se encuentra de manera general que la formación a docentes es la acción en la que más se han enfocado las IES en el acompañamiento de la incorporación de las TIC, sin embargo, también es claro que ésta ha sido enfocada en la funcionalidad de las TIC disponibles en cada IES, y que, ante el tiempo y premura de aprendizaje, las formaciones se han realizado en periodos cortos de tiempo. Podría deducirse que el enfoque instrumental podría estar asociado a la experticia técnica de las TIC de parte de los centros encargados de los procesos de formación a los docentes. Se puede inferir la oportunidad de abordar la enseñanza de las TIC en la educación a docentes, desde un enfoque más mediador y menos instrumental; en ese sentido, podría ser beneficioso para los centros técnicos y tecnológicos contar con la colaboración de expertos pedagogos que enfoquen el aprendizaje en las transformaciones pedagógicas propiamente dichas a partir del impacto del uso de las TIC.

Se observa también una oportunidad en la gestión de cambio o estrategias de motivación para fomentar la participación y el interés de los docentes en los espacios de formación que se ofrecen.

Finalmente, a través de esta investigación se identificaron los retos y desafíos que implica esta nueva era de la educación para las IES, siendo los más destacados: el aseguramiento de recursos físicos y tecnológicos requeridos para la ejecución de la estrategia pedagógica, asegurar la continuidad de crecimiento en la incorporación de las TIC en las prácticas pedagógicas, y, mantener altos estándares de calidad y exigencia. Para abordar estos desafíos, es fundamental que el papel de las Tecnologías de la Información y Comunicación

en la educación se convierta en un tema prioritario de conversación, entendiendo que éstas son necesarias para los docentes y los estudiantes, respondiendo tanto a la estrategia de las IES como a las exigencias del entorno actual.

Conclusiones y recomendaciones

En la sociedad del conocimiento la educación superior se ha transformado y, sin desconocer que todo cambio toma tiempo, la pandemia lo aceleró. Las prácticas que se desarrollaron demuestran que se puede superar el modelo tradicional que por tanto tiempo ha predominado en la educación, a través de la participación de todos los participantes en los procesos de educación y de aprendizaje. A partir de esa experiencia, los estudiantes, los docentes y las instituciones tienen otras miradas frente al uso de las TIC, en las que se vislumbran ventajas y oportunidades; el reto actual es la capitalización de dicha experiencia y la generación de nuevas y constantes transformaciones en cada rol del proceso.

Por lo anterior, la comprensión de las experiencias de docentes y estudiantes en las que se identificaron las transformaciones en las prácticas pedagógicas y el papel de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se discutieron en los resultados del análisis del caso múltiple (Universidad Santo Tomás y la Pontificia Universidad Javeriana), a continuación se presenta la descripción de los puntos clave de cada uno de los casos, y se detallan argumentos y recomendaciones a considerar como alternativas en la reflexión acerca de las prácticas pedagógicas con uso de las TIC en la educación superior en el escenario de posconfinamiento.

Claves para leer la Universidad Santo Tomás

La Universidad Santo Tomás ha experimentado una transformación significativa en el uso de las TIC antes y después del confinamiento. Durante el confinamiento por la pandemia del COVID-19, la Universidad Santo Tomás respondió rápidamente implementando un "Plan de contingencia para clases virtuales" que facilitó la adaptación a las modalidades de educación suscitadas. Se proporcionaron apoyos virtuales tales como tutoriales, capacitación docente, soporte técnico, acompañamiento psicológico y recursos metodológicos, los cuales permiten redimensionar las modalidades de educación presencial, a distancia y virtual, aprovechando las potencialidades de las tecnologías para facilitar el acceso a la educación. A partir del 2022 se observa un cambio en la visión y acciones de la institución en relación con el papel de las TIC en las acciones concretas de su propuesta formativa, por ejemplo

propuestas de interacción e interactividad de las tecnologías para facilitar el acceso a la educación, espacios físicos que promueven el uso de las TIC como salas de estudio en grupo, salas de capacitación y salas de videoconferencia.

De otra parte, los profesores expresan que en la reflexión suscitada por el apremiante uso de TIC durante el confinamiento, la mirada sobre las TIC cambió de ser concebidas como herramientas de apoyo para la transmisión de los contenidos a posibilidades para facilitar el diseño de contenidos, nuevas rutas de aprendizaje y de evaluación. Lo anterior nos demuestra que son un aliado para generar mediaciones en el aula que le apuntan a los diferentes estilos de aprendizaje de generaciones cada vez más conectadas y críticas fuera y dentro del aula.

En síntesis, la Universidad Santo Tomás se ha destacado por su transformación en el uso de las TIC, evidenciada en su rápida respuesta durante la pandemia. La institución ha adoptado una nueva concepción de las prácticas pedagógicas, promoviendo el uso de las TIC en los procesos educativos y ofreciendo formación y apoyo continuo a docentes y estudiantes en el uso efectivo de estas herramientas.

Los docentes de la Universidad Santo Tomás exponen en este ejercicio su visión sobre los nuevos estudiantes y plantean un posible tema de debate en relación con la experiencia de la educación remota. Aunque los estudiantes obtuvieron buenos resultados y calificaciones en la educación a distancia, esto no se refleja en su desempeño cuando vuelven a la modalidad presencial, esto lleva a los docentes a cuestionar el compromiso de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, la forma en que lograron los resultados en la educación remota y los valores y ética que exhibieron en los espacios virtuales para alcanzar dichos resultados. Los docentes creen que se le ha dado más importancia a la calificación que al verdadero propósito del proceso educativo, que es aprender, por lo que sugieren que sería útil llevar a cabo nuevas investigaciones para determinar si la virtualidad realmente facilitó el aprendizaje o simplemente condujo a resultados superficiales.

Claves para leer la Pontificia Universidad Javeriana

La Pontificia Universidad Javeriana ha demostrado una clara intención de aprovechar las TIC como herramientas para afrontar los desafíos de la planeación, metodología y evaluación en diferentes modalidades educativas, desde el presencial hasta el remoto y combinado con alternancia, más que todo a partir de la experiencia vivida durante el confinamiento.

Lo anterior se visualiza en la actual posibilidad de utilizar la plataforma Brightspace en todas las asignaturas independientemente de su modalidad, lo cual ha brindado un espacio para la integración de las TIC y flexibilización curricular en el desarrollo de los programas académicos.

Los docentes de la Pontificia Universidad Javeriana reconocen la importancia de las TIC en su práctica pedagógica y reflexionan más abiertamente sobre su uso debido a la situación provocada por la pandemia. Aunque algunos docentes tienen una mayor naturalidad en el uso de las TIC, reconocen que su integración implica un cambio cultural significativo que no solo afecta sus prácticas educativas sino también sus maneras de comprender a los estudiantes y su forma de aprender. La concepción hacia la que se avanza, de acuerdo con los profesores, es la de entender las TIC como mediadoras entre el docente, los estudiantes y el contenido, permitiendo mayor dinamismo y un acercamiento práctico al conocimiento.

No obstante la Pontificia Universidad Javeriana tenía en sus planes estratégicos una idea de transformación digital que sin duda se impulsó por la necesidad de adaptarse a las circunstancias que planteó la nueva realidad vivida por cerca de dos años y medio de emergencia sanitaria. De esta manera, la Pontificia Universidad Javeriana evidenció una estrategia de divulgación y comunicación variada, en la que se aprovecharon diferentes medios y piezas de comunicación cercanas y concretas, localizadas en espacios comunes, accesibles y completos, de fácil acceso a la comunidad educativa javeriana.

De contrastes y similitudes

Ambas universidades brindaron formación a sus docentes sobre el uso e incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza. La atención en ambas instituciones ha sido en las TIC disponibles, su funcionamiento y algunos ejemplos de su uso en la enseñanza. No obstante, se encuentra una diferencia entre las IES investigadas, en tanto que la Universidad Santo Tomás identificó el interés de los docentes en el autoaprendizaje y aprendizaje social, y optó por formalizar estos espacios para ofrecer formación en las temáticas que los docentes deseaban abordar; mientras que, en la Pontificia Universidad Javeriana se proporcionaron recursos multimediales que los docentes podrían utilizar de manera asincrónica, aunque no se encontró evidencia de que los docentes estuvieran haciendo uso de ellos durante las entrevistas realizadas. Adicionalmente a la formación docente, en las dos instituciones se ofreció soporte técnico y acompañamiento en el uso de las herramientas tecnológicas, se

realizó divulgación de recursos multimediales en la web y se crearon espacios de conversación para compartir experiencias y retos.

Se evidencia que ambas instituciones de educación superior comprenden la importancia y los beneficios de incorporar la tecnología en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, se observa una diferencia en las estrategias adoptadas por ambas universidades: la Pontificia Universidad Javeriana ha mostrado una postura favorable hacia la incorporación de las TIC en los procesos educativos, reconociendo su potencial para mejorar la calidad de la educación y adaptarse a las demandas del entorno digital. Aunque esta integración se considera un proceso necesario, no se percibe como urgente dentro de su estrategia institucional al estar enfocada en los procesos presenciales. Por otro lado, la Universidad Santo Tomás ha identificado la incorporación de la tecnología como un elemento clave en su estrategia, proyectándolas como una plataforma para lograr la expansión de sus programas a un mundo virtual, abierto y disponible, que le permita ampliar su target. En ambos casos se reconoce que los docentes conocen la estrategia e intentan alinear sus prácticas pedagógicas a la línea estratégica definida por la IES a la que pertenecen.

Finalmente, en relación con la revisión documental, se encontraron dos estrategias muy diferentes entre las universidades. La Pontificia Universidad Javeriana evidenció una estrategia de divulgación y comunicación variada, aprovechando diferentes medios y utilizando piezas de comunicación cercanas y concretas. Además, se pudo constatar que la documentación de estos procesos se encontraba asegurada en espacios comunes, accesibles y completos. En contraste, la Universidad Santo Tomás, debido a cambios administrativos, había perdido documentación relacionada, por lo que solo se encontró documentación normativa que regulaba los procesos y establecía conceptos requeridos.

Es momento para la reflexión a través de las comunidades de práctica

Las transformaciones en las prácticas pedagógicas parten del cambio de pensamiento, concepciones e intencionalidades de los sujetos involucrados, y esto se puede lograr con la generación de conocimiento, el reconocimiento y el intercambio de lo que el otro alcanzó. En vista de las experiencias docentes durante el confinamiento, en las que se propiciaron conversaciones sobre el uso de TIC de maneras no tan formales, la estructuración de comunidades de práctica son una estrategia para mirar hacia atrás y capitalizar lo aprendido. Según Wenger (1998), las comunidades de práctica se consideran como un grupo de personas, en este caso de docentes, que comparten un interés, preocupación o problema de un

tema en particular y son fundamentales para el aprendizaje colectivo y la creación de conocimiento, debido a que permiten que los miembros compartan y apliquen lo adquirido en situaciones de la vida real.

En estos espacios se pueden socializar los recursos y experiencias obtenidas por los miembros de la comunidad educativa, facilitar la colaboración en proyectos y trabajos de investigación que permitirían a su vez la co-creación de prácticas disruptivas que incentiven el uso de los recursos que tiene cada Institución con miras a una Educación 4.0, en la que la creatividad y la innovación se vuelvan componentes más activos y transversales fuera y dentro del aula. El hecho de escuchar en primera instancia a los docentes permite entender mucho de lo que está sucediendo hoy en las IES, además de que ayuda a identificar formas más ajustadas a sus intereses y propias vivencias para involucrarlos de manera más asertiva. Se recomienda su sistematización, documentación y difusión como insumos para generar estrategias acordes con el contexto institucional, con miras a que no se trate de acciones aisladas sin continuidad ni impacto amplio en la comunidad.

Formación técnica y pedagógica en TIC a toda la comunidad educativa

Los docentes cada vez más reconocen que las TIC no deben ser únicamente la sustitución del tablero o del libro de texto, sino que se convierten en aliadas para responder a las necesidades de sus estudiantes, a sus modos de interacción y a sus formas de relacionarse con el conocimiento, y, por lo tanto, un medio para alcanzar logros en el aprendizaje. Frente a esta necesidad ya han empezado a replantear sus metodologías hacia acciones más centradas en el estudiante, no obstante, deben reconocer que requieren darse la oportunidad de profundizar en sus conocimientos y ampliar sus horizontes frente a las posibilidades que ofrecen las TIC. El manejo que ya tienen de las herramientas es una base para ahondar en el resto de las ventajas que tienen para el desarrollo de habilidades en la creación de contenido, el trabajo colaborativo, la optimización del tiempo y los espacios y a su vez, la generación de otras propuestas que impacten significativamente el área del conocimiento en el que están inmersos.

Para lograrlo no basta solo con la motivación, sino que se requieren políticas universitarias y condiciones que promuevan la formación acerca del impacto del uso de TIC en la comunidad educativa que ofrezca continuidad y sostenibilidad, así como avance e innovación pedagógica. Una transformación real exige la preparación y el compromiso de

todos, para lo cual la apropiación de los principios básicos, de los instrumentos, los conceptos, las estrategias y las prácticas relacionadas, es fundamental.

En consonancia con lo anterior, la alfabetización digital debe ser un tema de conversación permanente en las universidades en los que temas como la ciudadanía digital, el manejo y la protección de la información, la versatilidad de lo multimodal, la flexibilidad de lo virtual, la ética digital enmarcada en el uso responsable, incluyente y equitativo, sean protagonistas.

El uso de las TIC como impulsoras de metas de aprendizaje

Frente a las nuevas generaciones de estudiantes más conscientes de las posibilidades del mundo digital, en el que el conocimiento es omnipresente, ellos exponen una serie de exigencias en las que esperan que las clases presenciales reúnan diferentes tipos de interacciones con sus pares, con la figura del docente y con el contenido, en comparación a las que se ofrecen en una modalidad remota. La presencialidad en el aula debe poner todas sus ventajas al servicio del conocimiento y al logro de los objetivos de aprendizaje, lo que no suprime el uso de las TIC, por lo contrario, propicia la generación de experiencias innovadoras que faciliten el acercamiento y la interacción directa con aprendizajes que estén en sintonía con el contexto específico de los estudiantes.

El conocimiento profundo de las posibilidades que ofrecen las TIC y la aproximación a otras prácticas docentes podrían traer consigo resultados como la motivación, la apropiación y la participación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje; de igual manera, facilitar el acceso a la información y a los recursos educativos en cualquier momento y lugar a través de diferentes formatos visuales y auditivos, mejorar la interacción y la comunicación entre los estudiantes y los docentes; fomentar el aprendizaje colaborativo y el trabajo en equipo; proporcionar una educación más personalizada y adaptada a las necesidades de cada estudiante y; mejorar la calidad del aprendizaje (García-Peñalvo y Mendes, 2014) y como se ha mencionado en esta investigación, facilitar la gestión y administración educativa a través de las plataformas dispuestas por las universidades.

En este sentido, vale la pena en un futuro estudio identificar el nivel de impacto y de desarrollo de las estrategias apoyadas en el uso de TIC. Las IES podrían apalancar la incorporación de las TIC a través de procesos de formación a los docentes respecto a herramientas tecnológicas de aprendizaje social y colaborativo. Esta recomendación deja claro que no se niega el papel de las instituciones en cuanto a la disposición de los recursos

necesarios para el desarrollo de las habilidades en mención. Por ejemplo, con el auge de las redes sociales, las tendencias promovidas por influencers, los creadores de contenido y el posicionamiento de la inteligencia artificial, la educación puede abrirse espacio con participación y el trabajo colaborativo, el fomento del diálogo y la reflexión crítica sobre los temas tratados, proporcionar un espacio a los estudiantes en el que puedan crear y compartir contenido relacionado con los temas tratados (Martín-Monje y Bárcena, 2016), en definitiva, facilitar su trayecto formativo y el aprendizaje.

Toda transformación viene desde adentro

Las instituciones han priorizado e impulsado el uso de las TIC a través de diferentes mecanismos, lo cual se evidencia en casos concretos como la exigencia que dentro del syllabus se incluya al menos un componente TIC para la explicación de uno de los temas o que se tenga disponible y de manera permanente, el uso de plataformas educativas como Brightspace. A pesar de los esfuerzos y el mantenimiento de diferentes áreas y estrategias que apoyan el uso de las TIC, se deduce una desconexión con la realidad del aula, pues se evidencia poca alineación entre lo que se propone y lo que los docentes conocen y hacen en sus clases. Este hallazgo implica un trabajo sistemático en la gestión del cambio institucional para que haya una sinergia hacia el mismo propósito y se obtenga un compromiso de todos los involucrados en el proceso.

Igual que para la generación de ecosistemas de innovación dentro de las instituciones propuestas por Marcelo (2016), la promoción del componente de TIC debería significar la generación de convocatorias para que el profesorado plantee proyectos relacionados; que las instituciones apoyen económicamente y brinden recursos para las estrategias que surjan; la difusión y reconocimiento público de las iniciativas de prácticas pedagógicas con el uso de estas tecnologías. Adicionalmente, considerar la promoción de la construcción colaborativa del conocimiento que se reúna acciones concretas como por ejemplo: eventos de socialización de experiencias significativas, concursos sobre las mejores prácticas con TIC, identificación de experiencias que impliquen el uso de TIC como mediación educativa para que se logren visibilizar y apropiar más allá de la herramienta, entre otras muchas.

Los cambios se suscitan cuando hay reflexiones de toda la comunidad educativa, se comparten y a partir de allí se llevan a acciones concretas. Las instituciones pueden evolucionar cuando las estructuras y procesos organizacionales apoyan el cambio continuo (Anderson, 2016). Como parte de esas reflexiones, se debe incentivar la generación de

preguntas que desestabilicen las prácticas tradicionales, así como el confinamiento (claramente una situación no deseada por la humanidad) promovió otras maneras de hacer las cosas. En síntesis, debería existir un entretejido que envuelva a todos en el contexto de las tecnologías de la información y la comunicación, es el camino para volverlas protagonistas que todos hablen de ellas y las empleen de manera constructiva.

A manera de cierre

Como investigadores, este proceso fue muy enriquecedor porque aporta conocimiento a partir de la lectura de dos instituciones de educación superior tan reconocidas en el país. No obstante, es un acercamiento a la realidad de cada una, en la que es valioso reconocer para futuros estudios, que algunos elementos no se revisaron a detalle. Como por ejemplo, no se hizo una revisión detallada del componente de la evaluación debido a que se puso el foco en los elementos en los que los docentes hicieron más hincapié sin demeritar la importancia de este primero que sin duda da para un nuevo estudio que la aborde de manera exclusiva.

La visión propuesta se logra gracias a la información que se logró recabar por la generosidad de los docentes al dejarse interpelar y cuestionar acerca de sus reflexiones, inquietudes, vacíos y necesidades. Se encuentran seres humanos muy valiosos y excelentes profesionales lo cual permite reconocer que ambas instituciones tienen un alto privilegio en recursos humanos, así como apoyos en infraestructura física y tecnológica para seguir avanzando en su desarrollo frente a la realidad de otras universidades en el país. También es posible hacer un llamado a las entidades gubernamentales con sus políticas y programas educativos que incentiven las tecnologías como una realidad inminente en la actualidad que no solo resuelve situaciones de emergencia sino que es una alternativa viable para el impulso de un sector tan importante como el de la educación superior en un país con distancias geográficas y culturales importantes.

Los planteamientos metodológicos fueron fundamentales para orientar el ejercicio investigativo, pues marcan la pauta, el ritmo, las búsquedas y las alternativas para enriquecer el proceso llevado a cabo. En este sentido la amplitud de maniobra de un estudio de caso como el desarrollado permitió sumergirse en los contextos institucionales valorando, tanto ventajas como dificultades, y conocer de primera mano, la de algunos docentes, las experiencias, expectativas, dificultades, riesgos y realidades vividas a la luz de una situación que por demás nos deja grandes enseñanzas no solo como humanidad sino como

posibilitadores de cambios que surgen a partir de las situaciones más inesperadas en los momentos en que menos se esperaban.

Referencias

- Anderson, S. E. (2016). *Moving Change: Evolutionary Perspectives on Educational Change*. Teachers College Press.
- Álvarez, A. (Coord.) (2015). *Subsistema de formación de educadores en servicio: Lineamientos para la formación en el contexto de la evaluación docente*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Ministerio de Educación Nacional
- Adell, J., & Castañeda, L. J. (2012). Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes? *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 9(1), 14-23.
- Área, M. (2010). Why offer information and digital competency training in higher education? *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 7(2). <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v7n2-area/v7n2-area-eng>
- Area, M.; Hernández, V.; Sosa, J.J. (2016) Models of educational integration of ICTs in the classroom. *Comunicar*, 24, 79–87.
- Barragán Giraldo, D. F., Gamboa Suárez, A. A., Urbina Cárdenas, J. E. (2012). *Práctica pedagógica. Perspectivas teóricas* (1a ed.). Ecoe Ediciones.
- Batista, E. (Diciembre de 2018). *¿Educación para los colombianos 1.0 o 4.0.?* Obtenido de Observatorio de la Universidad Colombiana: <https://www.universidad.edu.co/educacion-para-los-colombianos-1-0-o-4-0-enriquebatista-dic-18>
- Bedoya-Dorado, C., Murillo-Vargas, G., & González-Campo, C. (2021). Gestión universitaria en tiempos de pandemia por COVID-19: análisis del sector de la educación superior en Colombia. *Estudios Gerenciales*, 251-264
- Benner, D. (1980). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bisquerra, R. (Coord.). (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla.

- Borgobello, A., Madolesi, M., Espinosa, A. y Sartori, M. (2019). Uso de TIC en prácticas pedagógicas de docentes de la Facultad de Psicología de una universidad pública argentina. *Revista de Psicología* Vol. 37 (1), (ISSN 0254-9247).
- Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian journal of distance education*, 15(1), i-vi.
- Bravo De la Ossa, A. (2018). La educación como eje fundamental para el desarrollo. *Dialogus*, 20-31.
- Caballero-Marín, L., Ocampo, K. y Restrepo, N. (2018). Prácticas pedagógicas de las maestras de educación preescolar con población diversa. *Palabra: Palabra que obra*. 18, 156-173. <https://dialnet-uniriojaes.ezproxy.javeriana.edu.co/servlet/articulo?codigo=3264395>
- Cabero-Almenara, J. y Llorente-Cejudo, C. (2020). COVID-19: transformación radical de la digitalización en las instituciones universitarias. *Campus Virtuales*, 9(2), 25-34
- Cabaleiro-Cerviño, G., & Vera, C. (2020). The impact of educational technologies in higher education. *Gist education and learning research journal*, 155-169
- Cano, M., & Ordoñez, E. (2021). Formación del profesorado en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales* , 284 - 295.
- Carr, W. (2006). Education without Theory. *British Journal of Educational Studies*, 54(2), 136–159.
- Casillas, J. C. S., y Rodríguez, S. V. (2020). El docente universitario frente a las tensiones que le plantea la pandemia. Resultados de un estudio mexicano/latinoamericano. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50, 89-120.
- Castro-Gómez, S. (2010). Historia de la gubernamentalidad. Razón de estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault. Siglo del Hombre Editores.

- Ceballos-Herrera, Froylán A. (2009). El informe de investigación con estudio de casos. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1(2),413-423. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281021548015>
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. Sage.
- Charmaz, K. (2014). La teoría fundamentada en el siglo XXI. Aplicaciones para promover estudios sobre la justicia social. En N. K. Denzin, y Y. S. Lincoln (Coords.), *Manual de Investigación Cualitativa. Las estrategias de investigación cualitativa* (Vol. 3, pp. 270-325). Gedisa editorial.
- Cisterna Cabrera, F., (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa.. *Theoria*, 14(1),61-71
- Colás, P., & Hernández, M. (2021). Las competencias investigadoras en la formación universitaria. *Revista Universidad y Sociedad*.
- Coller, Xavier (2000), *Estudio de casos*, Madrid: CIS.
- Coll, C., Goñi, J. O., & Majós, T. M. (2007). Tecnología y prácticas pedagógicas: las TIC como instrumentos de mediación de la actividad conjunta de profesores y estudiantes. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, 38(3), 377-400.
- Coll, C. (2008). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potenciales. En: *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, (72).
<http://hdl.handle.net/11162/23405>
- Congreso de Colombia. (1992). *Ley 30 de 1992*. Obtenido de Sitio Web Ministerio de Educación: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-86437.html>
- Corbin, J., y Strauss, A. L. (2015): “Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory, 4th de”, Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Corti, F., & Alonso, C. (2012). La educación 2.0 desde la perspectiva de la relación pedagógica. *TICEduca 2012. II Congresso International TIC e Educacao*

(págs. 600 - 610). Lisboa: Instituto de Educacao. Universidade de Lisboa.

Corral Ollero, D., & De Juan Fernández, J. (2021). La educación al descubierto tras la pandemia del COVID-19. Carencias y retos. *Aularia*, 21-28.

Delgado, Mercedes; Arrieta, Xiomara; Riveros, Víctor Uso de las TIC en educación, una propuesta para su optimización *Omnia*, vol. 15, núm. 3, 2009, pp. 58-77
Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2012). *Paradigmas y perspectivas en disputa: Manual de investigación cualitativa. Vol. II* (Vol. 2). Editorial Gedisa.

Departamento Nacional de Planeación. (s.f.). Educación Superior.
<http://dnp.gov.co/programas/desarrollo-social/subdireccion-de-educacion/Paginas/educacion-superior.aspx>

Departamento Nacional de Planeación. (2018). *Programas de desarrollo social. Departamento Nacional de Planeación*. Obtenido de Sitio web del Departamento Nacional de Planeación: www.dnp.gov.co

Díaz Barriga, F. (2009). Integración de las TIC en el currículo y la enseñanza para promover la calidad educativa y la innovación. *Pensamiento Iberoamericano*, (7), 129-149. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7011206>

Díaz, C., Villalón, M., y Adlerstein, C. (2015). Conocimiento Práctico para la enseñanza del lenguaje oral y escrito de estudiantes de educación inicial: Una aproximación desde la elaboración de mapas conceptuales. *Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 32(2), 331–345.

Durkheim, E. (2000). *Educación y sociología*. Barcelona: Ediciones Península.

Dooley, L. M. (2002). Case study research and theory building. *Advances in developing human resources*, 4(3), 335-354.

E1 USTA (16 de noviembre de 2022). Percepción de docentes sobre la transformación en las prácticas pedagógicas con uso de TIC en posconfinamiento. (C. Gómez y W. Cobos Entrevistadores)

- E2 USTA (16 de noviembre de 2022). Percepción de docentes sobre la transformación en las prácticas pedagógicas con uso de TIC en posconfinamiento. (C. Gómez y W. Cobos Entrevistadores)
- E3 USTA (15 de febrero de 2023). Percepción de docentes sobre la transformación en las prácticas pedagógicas con uso de TIC en posconfinamiento. (W. Cobos, Entrevistador)
- E1 PUJ (1 de diciembre de 2022). Percepción de docentes sobre la transformación en las prácticas pedagógicas con uso de TIC en posconfinamiento. (C. Gómez, Entrevistador)
- E2 PUJ (31 de enero de 2023). Percepción de docentes sobre la transformación en las prácticas pedagógicas con uso de TIC en posconfinamiento. (C. Gómez, Entrevistador)
- E3 PUJ (3 de febrero de 2023). Percepción de docentes sobre la transformación en las prácticas pedagógicas con uso de TIC en posconfinamiento. (C. Gómez, Entrevistador)
- Facer, K. (2020). What's next for education: The possibilities and pitfalls of the COVID generation. [Conference presentation]. Global Education Summit 2020. <https://www.youtube.com/watch?v=29BcZ3Wz05o>
- Fernández-Espínola, C., & Ladrón-de-Guevara, L. (2015). El uso de las TIC en la Educación Física actual. *E-motion. Revista de educación, motricidad e investigación*, 17-30.
- Ferradás, M., Freire, C., & González, P. (2021). Flexibilidad en el afrontamiento del estrés y fortalezas personales en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 1-14.
- Flórez Nisperuza, E. P., Martínez Díaz, L. A., Hoyos Merlano, A. M. (2022). Retos de la educación superior colombiana en el contexto de la globalización del siglo XXI. Reflexiones y apuestas del accionar docente. *REDIPE*, 36-54.
- Foucault, M. (2009). El gobierno de sí y de los otros: Curso en el College de France

1982-1983. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica

- Fullan, M. (1992). *Successful school improvement: The implementation perspective and beyond*. Open University Press.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College Press.
- García, L. (1999). Historia de la educación a distancia. *RIED, Revista Iberoamericana de educación a distancia*, 11-40.
- García, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9–32. <https://doi-org.ezproxy.javeriana.edu.co/10.5944/ried.24.1.28080>
- García-Peñalvo, F. J., & Mendes, A. J. (2014). Innovación docente y uso de tecnologías móviles en educación superior. *Revista de Educación a Distancia*, (42).
- García-Utrera, L., Figueroa-Rodríguez, S., & Esquivel-Gómez, I. (2014). Modelo de Sustitución, Aumento, Modificación y Redefinición (SAMR): Fundamentos y aplicaciones. En *Los modelos tecno-educativos: Revolucionando el aprendizaje del Siglo XXI* (págs. 205-220). México: Universidad Veracruzana.
- Galileo.edu. (2021). La educación pospandemia: Retos y oportunidades | Revista Galileo. <https://www.galileo.edu/revista-galileo/2021/09/03/la-educacion-pospandemia-retos-y-oportunidades/>
- Galvis, A. (2004). Oportunidades educativas de las TIC. http://www.colombiaaprende.edu.co/html/investigadores/1609/articles-73523_archivo.pdf
- Gibbs, G. (2012). Capítulo 4: Codificación temática y categorización. En G. Gibbs, *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa* (pp. 63-82). Morata.
- Glaser, B. & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine Press.

- Godínez Alarcón, Guadalupe, & García Sánchez, María del Rocío, & Reyes Añorve, Joaquín (2017). Las TIC en la educación superior, innovaciones y retos. RICSH Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas, 6(12), ISSN: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=503954320013>
- Gros, B. (2015) La caída de los muros del conocimiento en la sociedad digital y las pedagogías emergentes. E K S abril 2015 vol.16 n° 1
<http://dx.doi.org/10.14201/eks20151615868>
- Guba, E. y Lincoln Y. (1994): «Competing Paradigms in Qualitative Research» en Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (eds.), Handbook of Qualitative Research, Sage, Thousand Oaks, California.
- Guri-Rosenblit, S. (2018). La enseñanza electrónica (e-teaching) en la educación superior: Un prerrequisito esencial para el aprendizaje electrónico (e-learning). Journal new approaches in educational research, 7(2), 100-105.
doi:10.7821/naer.2018.7.298
- Hamel, J.; Dufour, S. y Fortin, D. (1991), "Case Study Methods".En: Qualitative Research Methods, Vol. 32, California, Sage.
- Hernández, C., Gamboa, A., & Raúl, P. (2022). Transición de la enseñanza presencial a la remota mediada por tecnologías digitales: Percepciones de estudiantes universitarios. *Boletín Redipe 11*, 452-471.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2004; 2010). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Hernández, J., Penessi, M., Sobrino, D. y Vásquez, A. (2011). Experiencias educativas en las aulas del SXXI. Innovación con TIC. Madrid: Editorial Ariel. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=475648>
- Huberman, A. M., & Miles, M. B. (1991). Métodos para el manejo y el análisis de datos. Denman CA, Haro JA (comp.). *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*. Hermosillo: El Colegio de Sonora, 253-300.

- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage.
- Ibarrola-García, S. (2014). El conocimiento práctico del profesor: ¿cuándo empieza todo? *Revista de Docencia Universitaria*, 12(1), 219–238.
<https://doiorg.ezproxy.javeriana.edu.co/10.4995/redu.2014.6412>
- Jokisalo, E. y Riu, A. (2009). Informal learning in the era of Web 2.0. *eLearning Papers*. 14(5)
- Karamti, C. (2016) Measuring the impact of ICT on academic performance: Evidence from higher education in Tunisia. *J. Res. Technol. Educ.*, 48, 322–337.
- Kemmis, S., Wilkinson, J., Edwards-Groves, C., Hardy, I., Grootenboer, P., & Bristol, L. (2014). *Changing practices, changing education*. Springer Science & Business Media.
- Kuhn, T. 1991. “The Road since Structure”, *PSA 1990*. Vol. 2, pp. 3-13, Philosophy of Science Association.
- Laboratorio de Cibermetría, Instituto de bienes y políticas públicas. (Julio de 2022). *Metodología del ranking*. Obtenido de Ranking web de centros de investigación: www.webometrics.info
- Ladrón de Guevara, L. (2020). Las TIC en la Educación Física actual: Estudio del conocimiento tecnológico, pedagógico y disciplinar en el profesorado universitario de Educación Física en España. Sevilla.
- León, A. (2007). ¿Qué es la educación? *Artículos arbitrados*, 595-604.
- Liesa, M.; Latorre, C.; Vázquez, S.; Sierra, V. (2020) The technological challenge facing higher education professors: Perceptions of ICT tools for developing 21st century skills. *Sustainability*, 12, 5339.
- Lizana-Verdugo, A., & Burgos-García, A. (2022). El estudio de la práctica reflexiva y la labor tutorial en el proceso de formación docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 25(2), 93–112.
<https://doiorg.ezproxy.javeriana.edu.co/10.6018/reifop.51549>

- Lloja, H., Chugnas, E., Tello, Z., & Cruz, J. (2021). Intención emprendedora: percepción desde los estudiantes universitarios. *Comuni@cción*.
- López de la Madrid, M. (2007). Uso de las TIC en la educación superior de México. Un estudio de caso. *Apertura*, 7(7), 63-81.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68800706>
- Marc Clará & Teresa Mauri. (2010). El conocimiento práctico. Cuatro conceptualizaciones constructivistas de las relaciones entre conocimiento teórico y práctica educativa, *Infancia y Aprendizaje*, 33:2, 131-141,
<https://doi.org/10.1174/021037010791114625>
- Marcelo, C. (2016). La innovación en la universidad: del Gatopardo al iPhone. *Revista Gestión de la Innovación en Educación Superior*. 1. 27-60.
- Marcial, D. (2020). Education 4.0: Disrupting Education towards Creativity, Innovation, and Commercialization. *International Journal of Scientific Engineering and Science*, 25-33.
- Marín-Díaz, L. (2018). La práctica pedagógica como núcleo de experiencia: herramienta conceptual para su caracterización. En Raúl, B. (2018). *Práctica pedagógica y formación de maestros*. Universidad Pedagógica Nacional. (pp. 55-77)
- Marín Gallego, J. D. (2022). De la pandemia de COVID-19 a los retos de la educación para el futuro. *InterNaciones*, 121-142.
- Marín, J., Trujillo, J., Gómez, G., & Campos, N. (2021). *Hacia un modelo de investigación sostenible en educación*. Madrid: Dykinson.
- Marimon-Martí, M., Cabrero, J., Castañeda, L., Coll, C., Minelli de Oliveira, J., & Rodríguez-Triana, M. J. (2022). Construir el conocimiento en la era digital: retos y reflexiones. *RED, Revista de Educación a Distancia*.
- Martínez-Garcés, J., & Garcés-Fuenmayor, J. (2020). Competencias digitales docentes y el reto de la educación virtual derivado de la covid-19. *Educación y humanismo*, 1-16.

- Martín-Monje, E., & Bárcena, E. (2016). MOOCs y formación en red: análisis de una experiencia formativa en Redes Sociales. *Revista de Tecnología, Innovación y Educación*, 3, 31-43
- Maxwell, J. A. (2004). Causal explanation, qualitative research, and scientific inquiry in education. *Educational researcher*, 33(2), 3-11.
- Melo-Becerra, L. A., Ramos-Forero, J. E., & Hernández-Santamaría, P. O. (2017). La educación superior en Colombia: situación. *Desarrollo y sociedad*, 59-111.
- Melo-Becerra, L. A., Ramos-Forero, J. E., Arenas, J. L. R., & Zárata-Solano, H. M. (2021). Efecto de la pandemia sobre el sistema educativo: El caso de Colombia. *Borradores de Economía*; No. 1179.
- Melo-Becerra, L., Ramos-Forero, J., & Hernández-Santamaría, P. (2017). La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de eficiencia. *Desarrollo y sociedad*, 59-111.
- Melo, G. (2011). Apropiación de la masificación de la información y las comunicaciones (TIC) en las cadenas productivas como determinante para competitividad de las mypyme (Spanish). *Revista criterio libre*, 9(15), 214-230
- Ministerio de Educación (2016) La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (15 de Julio de 2019). *Instituciones de educación superior*. Obtenido de Sitio web Ministerio de educación nacional: www.mineduccion.gov.co
- Ministerio de Educación. (24 de febrero de 2010). Obtenido de Sitio Web Ministerio de Educación: <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-217750.html>
- Ministerio de Educación (2013) Competencias TIC para el desarrollo profesional docente.
- Ministerio de Educación. (15 de julio de 2019). *Niveles de la Educación Superior: Ministerio de Educación*. Obtenido de Sitio Web del Ministerio de Educación:

<https://www.mineduacion.gov.co/portal/Educacion-superior/Sistema-de-Educacion-Superior/>

Ministerio de Educación (14 de junio del 2021) Inicia el proceso de vacunación para maestros y personal administrativo de Educación Superior del país. Bogotá. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-printer-405561.html>

Mirete, A.B.; Maquilón, J.J.; Mirete, L.; Rodríguez, R.A. (2020) Digital competence and university teachers' conceptions about teaching. A structural causal model. *Sustainability*, 12, 4842.

Misas Arango, G. (2004). *La educación superior en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Moreno Cely, G. A., & Gutiérrez Rodríguez, R. E. (2020). Estudio prospectivo de la tecnología en la educación superior en Colombia al 2050. *Universidad y empresa*, 160-182.

Murillo y Ramírez Ramos, J. M. (2013). Análisis de la política pública de TIC de Colombia y su incidencia en el sector educativo.

Muñoz-Guevara, E., Velázquez-García, G., & Barragán-López, J. F. (2021). Análisis sobre la evolución tecnológica hacia la Educación 4.0 y la virtualización de la Educación Superior. *Transdigital*, 2(4), 1–14.
<https://doi.org/10.56162/transdigital86> (Original work published 23 de noviembre de 2021)

Naciones Unidas [ONU] (2020a). Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond (August 2020). United Nations. <https://cutt.ly/bdHJEhX>

Naciones Unidas. (2020). La pandemia es una oportunidad para repensar la educación y lograr un aprendizaje de calidad para todos.
<https://news.un.org/es/story/2020/10/1481832>

Neiman, G., & Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. *Estrategias de investigación cualitativa*, 1, 213-237.

Novoa Castillo, Pedro & Verde, Rosalinn & Hernández, Yrene & Garro Aburto, Luzmila & Ilizarbe, Gliria. (2020). El aprendizaje ubicuo en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Multi-Ensayos*. 2-8. 10.5377/multiensayos.v0i0.9331.

OBS D1 PUJ (febrero de 2022). (C. Gómez, Observador)

OBS D2 PUJ (febrero de 2022). (C. Gómez, Observador)

OBS D3 PUJ (febrero de 2022). (C. Gómez, Observador)

OBS D1 USTA (febrero de 2022). (W. Cobos, Observador)

OBS D2 USTA (febrero de 2022). (W. Cobos, Observador)

OBS D3 USTA (febrero de 2022). (W. Cobos, Observador)

Ocampo, F., De la Cruz, C., & De Luna, R. (2021). Consideraciones pedagógicas y tecnológicas para la enseñanza y aprendizaje en línea en Educación Superior derivados de la pandemia por COVID-19. *Revista electrónica sobre tecnología, educación y sociedad*.

Olvera, D. M., Games, F. J., Martina, Y., Barragán, M., Cruz, E. I., & Cortés, E. A. (2020). Educación 4.0, origen para su fundamentación. En *Contribuciones de la tecnología digital en el desarrollo educativo y social* (págs. 165-177).

Osorio, S., y Borja, C. (2020). Sistemas educativos y orientación escolar desafíos en tiempos de pandemia y pospandemia. *Orientación y Sociedad*, 20(2), 1–29.

Orozco, T., & Munevar, S. (2020). *Filosofía institucional*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.

ONU. (2016). *¿Why it matters?*

Paul, J. (1996): "Between Method Triangulation". *The International Journal of Organizational Analysis*. Vol. 4. N. 2. April. Pp. 135-153.

Peña-Azpiri, M. A.; Escudero-Nahón, A. (2020). Aproximaciones al aprendizaje ubicuo en ambientes educativos formales. Una revisión sistemática de la

literatura, 2014-2019. Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad, v. 12, n. 23, 187-212. <https://doi.org/10.22430/21457778.1716>

Pech, J. R., & Martínez Rodríguez, J. B. (2015). Conocimiento práctico del profesor universitario. Una exploración desde el análisis del discurso. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(3), 139–152. <https://doiorg.ezproxy.javeriana.edu.co/10.6018/reifop.18.3.204341>

Pedroche, I., & Sánchez, I. (2021). *Sociedad del conocimiento: contexto y retos para la universidad del futuro. Formación docente y ciudadanía digital*. UNED.

Perilla Granados, J. S. (2018). Los enfoques desde el diseño curricular. En J. S. Perilla Granados, *Aprendizaje basado en competencias: Un enfoque educativo ecléctico desde y para cada contexto* (págs. 19-34). Bogotá: Universidad Sergio Arboleda.

Portafolio (diciembre 21 del 2021). Estudiantes del país regresan a la presencialidad total en el 2022. <https://www.portafolio.co/economia/gobierno/presencialidad-en-universidades-y-colegios-de-colombia-sera-total-en-2022-559852>

Pontificia Universidad Javeriana. (2020) *Informe del Rector*. <https://www.javeriana.edu.co/recursosdb/813229/1071051/INFORME+DE+GESTION+PUJ+SEDE+CENTRAL+2020.pdf/59eda71c-6288-6d29-d922-00379ae2ea34?t=1630502416520>

Pontificia Universidad Javeriana. (2021) *Informe del Rector*. <https://www.javeriana.edu.co/recursosdb/813229/1071051/INFORME+DE+GESTION+PUJ+SEDE+CENTRAL+2021.pdf/75bb7120-c65f-ac2a-95b3-6e5a7408235c?t=1648753500989>

Poveda-Pineda, D., & Cifuentes-Medina, J. (2020). Incorporación de las TIC durante el proceso de aprendizaje en la educación superior. *Formación universitaria*, 95-104.

Puentedura, R. (2012) The SAMR model: background and exemplars.

Ragin, Ch.; Becker, H. et al. (1992), What is a Case? Exploring the Foundations of

Social Inquiry, Cambridge, Cambridge University Press

- Redunete. (2020). *Recomendaciones para fomentar la calidad en prácticas educativas mediadas por tecnologías digitales*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- República de Colombia (1991) Constitución Política de Colombia [Const] Colombia: Editorial Legis.
- Retamozo, M. (s.f.) Constructivismo: Epistemología y Metodología en las ciencias sociales en De La Garza, E. y Leyva, G. (eds.) Tratado de metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales. México, F. C. E. (Pp. 210 – 235).
- Ricardo, C., Iriarte, D., Ordoñez, M., Astorga, C. (2017). Tecnologías de información y comunicación en educación superior. Las TIC en educación superior: experiencias de innovación. Universidad del Norte.
- Rodríguez-Ponce, E., & Fleet, N. (2020). Relevancia del profesorado universitario en la formación pedagógica. *Revista de Ciencias Sociales*, 419-432.
- Romo Limón, E., & Esparza Iturbide, C. d. (2020). Características de la generación centennial y su relación con el perfil de estudiante virtual. *International Journal of Information Systems and Software Engineering for Big Companies*, 49-60.
- Rojas, T. (2019). ¿Dónde están los estudiantes? *Revista Semana*.
- Rosique, R. (2020). *Un asomo a la Educación y Web 1.0, 2.0 y 3.0*. Obtenido de Educrea: <https://educrea.cl/un-asomo-a-la-educacion-y-web-1-0-2-0-y-3-0>
- Ruiz-Olabuénaga, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa: Vol. 5a edición*. Universidad de Deusto.
- Rueda, R. y Franco, M. (2018). Políticas educativas de tic en Colombia: entre la inclusión digital y formas de resistencia-transformación social. *Pedagogía y Saberes*, 48, 9-25.

- Sandín Esteban, M^a Paz (2003) "Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones". Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana de España (pp.258). *Revista de Pedagogía*, 26(77), 48-58.
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *International Journal of Educational Technology in Higher Education (ETHE)*, 1(1).
- Sánchez, J. (2006). Estrategias y métodos de enseñanza. *Didáctica de la educación física*, 7-22.
- Sánchez-Otero, M., García-Guiliany, J., Steffens-Sanabria, E. & Hernández-Palma, H. (2019). Estrategias Pedagógicas en Procesos de Enseñanza y Aprendizaje en la Educación Superior incluyendo Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. *Información tecnológica*, 30(3), 277-286.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642019000300277>
- Santos D, A. B. (2022). Educación superior, movilidad y multilateralismo: retos en la agenda post-COVID-19 para las asociaciones birregionales. *InterNaciones*, 75-99.
- Saunders, B., Sim, J., Kingstone, T., Baker, S., Waterfield, J., Bartlam, B., ... & Jinks, C. (2018). Saturation in qualitative research: exploring its conceptualization and operationalization. *Quality & quantity*, 52(4), 1893-1907.
- Secretaria de Educación y Pontificia Universidad Javeriana. (2015). Usos y apropiación de la tecnología en los colegios distritales. Diciembre, Bogotá D.C. <http://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/2495>
- Schatzki, T. R. (1996). *Social practices: A Wittgensteinian approach to human activity and the social*. Cambridge University Press.
- Schön, D. A. (1998). *El profesional reflexivo. cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.
- Semiz, K., & Ince, M. (2012). Pre-service physical education teachers' technological

pedagogical content knowledge, technology integration self-efficacy and instructional technology outcome expectations. *Australasian Journal of Educational Technology*, págs. 1248-1265.

Siemens, G. (2010). *Conociendo el conocimiento*. Ediciones Nodos Ele.

Silvio, J. (2000). *La virtualización de la Universidad: ¿Cómo transformar la educación desde la tecnología?* Caracas.

Solórzano, F. y García Martínez, A. (2016). Fundamentos del aprendizaje en red desde el conectivismo y la teoría de la actividad. *Revista Cubana de Educación Superior*, 35(3), 98–112.

Soto Gómez, E., Maldonado-Ruiz, G., Márquez-Román, A., & Peña Trapero, N. (2021). Reconstruyendo el conocimiento práctico en confinamiento. Una experiencia de enseñanza en la formación inicial de docentes. *RED - Revista de Educación a Distancia*, 65, 1–39. <https://doi.org.ezproxy.javeriana.edu.co/10.6018/red.450621>

Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.

Stake, R. (2006). *Multiple Case Study Analysis*. NY: The Guilford Press.

Times Higher Education. (2022). *World University Rankings*. Obtenido de Times Higher Education Web site: www.timeshighereducation.com

Torres, G. (2021). Características, conductas y herramientas docentes que promovieron el aprendizaje en línea en estudiantes universitarios durante la COVID-19. *Revista Innova Educación*.

UNESCO- IESALC (2020). COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones.

UNESCO. (2020). *How can technology be used to support learning and teaching? A UNESCO perspective*.

UNESCO (2021) *Los futuros de la educación: Un nuevo contrato social para la educación*.

- Vicerrectoría Académica - Pontificia Universidad Javeriana (2020) Circular 4.
Recomendaciones para el desarrollo de las actividades académicas de docencia por medio de herramientas tecnológicas
- Vicerrectoría Académica - Pontificia Universidad Javeriana (2020) Circular 11.
Nuevas recomendaciones para el desarrollo de la actividad académica de docencia con apoyo de herramientas tecnológicas
- Vicerrectoría Académica - Pontificia Universidad Javeriana (2020) Circular 17. Inicio de actividades académicas de docencia del periodo 2020-3
- Vicerrectoría Académica - Pontificia Universidad Javeriana (2021) Circular 16.
Ajustes a la programación de clases del primer periodo académico del año 2022 (2210)
- Vargas-González, Ángela P. (2021). Relación entre prácticas pedagógicas de educación inicial con De Cero a Siempre. *magis, Revista Internacional De Investigación En Educación*, 14, 1–30.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.rppe>
- Vasilachis, I. (2007). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Vásquez, R. F. (2010). *Estrategias de enseñanza: investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto*. Bogotá. Kimpres Universidad de la Salle. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf>
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Yin, R. (1989). *Case study research. Design and methods*. Londres: Sage.
- Zapata, V. V. (2003). La evolución del concepto saber pedagógico: su ruta de transformación. *Revista Educación y pedagogía*.

Zuluaga, O. (1979). Colombia: dos modelos de su práctica pedagógica durante el siglo XIX. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas

Zhu, X., y Liu, J. (2020). Education in and Aer Covid-19: Immediate Responses and Long-Term Visions. Postdigital Science and Education, 1-5, <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00126-3>

ANEXOS

Anexo 1 Observación no participante

Guía de observación no participante



PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Guía de observación no participante

Transformaciones en las prácticas pedagógicas con uso de TIC en posconfinamiento en IES

Observación N°	Universidad:	Observador:
-----------------------	---------------------	--------------------

Fecha:	Hora de inicio: Hora final:	Curso:
Código del docente:		
Lugar de la clase:		
Herramientas tecnológicas usadas y actividades realizadas con ellas:		
Observaciones generales: Anotar a continuación de qué manera se integra la tecnología en la clase teniendo en cuenta al menos los tres aspectos que se relacionan:		
Uso de las TIC con respecto al contenido (mediadora, instrumental).		
Posibilidades y limitaciones del contexto de aula en cuanto al uso de TIC		
Papel de las TIC en la actividad conjunta profesor-estudiante y estudiante-estudiante		
Anotar a continuación de qué manera se evidencian los elementos de la práctica pedagógica teniendo en cuenta el estudiante, el discurso, y la experiencia de aprendizaje, en general		
Mención, uso y relación de fuentes de investigación		
Actualización de los contenidos y su relación con el contexto actual o la práctica de la profesión		
Estrategias pedagógicas estructuradas		
Aplicación o práctica de los contenidos impartidos		

Reflexiones o relación entre contenidos técnicos y experiencias de vida o profesionales de los estudiantes	
---	--

D01 USTA



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Guía de observación no participante

Transformaciones en las prácticas pedagógicas con uso de TIC en posconfinamiento en IES

Observación N° 1	Universidad: Universidad Santo Tomás	Observador: William Cobos Herrera
Fecha: 13/03/2023	Hora de inicio: 7:00 am Hora final: 9:00 am	Curso: Estadística
Código del docente: D01 USTA		
Lugar de la clase: Sala de sistemas		
Herramientas tecnológicas usadas y actividades realizadas con ellas: Proyección de SPSS (App estadística) en el televisor del salón. Los computadores de escritorio de la sala son utilizados por los estudiantes para la realización del taller. Los estudiantes utilizan sus dispositivos móviles para hacer otras actividades no relacionadas con la clase (uso de chat, youtube, powtoon y otras apps) Los estudiantes usan tablets para sustentar entregas de trabajo Un estudiante se acerca con la clase grabada y hace entender el error a la profesora		

Observaciones generales:

Anotar a continuación de qué manera se integra la tecnología en la clase teniendo en cuenta al menos los tres aspectos que se relacionan:

Uso de las TIC con respecto al contenido (mediadora, instrumental).	La orientación y apoyo del uso de SPP representa el uso instrumental que el docente le da en esta sesión a las TIC.
Posibilidades y limitaciones del contexto de aula en cuanto al uso de TIC	Posibilidades: Computadores de escritorio, televisor, wifi, aplicaciones de estadística, tablero acrílico Limitaciones: Distribución del salón
Papel de las TIC en la actividad conjunta profesor- estudiante y estudiante-estudiante	Fomenta el uso de aplicaciones estadísticas que faciliten los procesos de análisis de datos
Anotar a continuación de qué manera se evidencian los elementos de la práctica pedagógica teniendo en cuenta el estudiante, el discurso, y la experiencia de aprendizaje, en general	
Mención, uso y relación de fuentes de investigación	No se evidencia
Actualización de los contenidos y su relación con el contexto actual o la práctica de la profesión	
Estrategias pedagógicas estructuradas	Clase magistral: El docente presenta diapositivas explicando el tema de clase. Motiva la participación, designando al estudiante que debe responder a la pregunta planteada. Desde los errores del docente en el material de la clase, les enseña a los estudiantes el proceso correcto. La clase es demasiado magistral, los temas son un poco complicados y los estudiantes no conectan con los temas. Taller SPSS: El docente presenta una base de datos diferente a la que los estudiantes tienen para mostrar el proceso y cálculos que se deben realizar en la herramienta. Los estudiantes no tienen cómo comprobar si lo que están haciendo si está quedando bien.

	Presentación de monitorías: Se interrumpe la clase para presentar el monitor de clase, se hace la reflexión de la importancia de esos espacios y se presenta metodología y logística para la ejecución de esas sesiones.
Aplicación o práctica de los contenidos impartidos	La clase se relacionaba con la práctica de SPSS, sin embargo, no se evidenció la correcta aplicación de los contenidos del taller
Reflexiones o relación entre contenidos técnicos y experiencias de vida o profesionales de los estudiantes	“La importancia de las pruebas de normalidad para sus trabajos de investigación” indica la profesora El monitor hace la reflexión de las barreras del aprendizaje y cómo las monitorías podrían ayudar en el proceso de aprendizaje.

Observación N° 2	Universidad: Universidad Santo Tomás	Observador: William Cobos Herrera
Fecha: 15/02/2023	Hora de inicio: 1:00 pm Hora final: 2:30 pm	Curso: Masajes
Código del docente: D01 USTA		
Lugar de la clase: Salón de clase OP - 204		
<p>Proyección de presentación en power point con los conceptos que se dieron en clase magistral; se usó computador y video beam.</p> <p>Los estudiantes utilizan sus dispositivos móviles para grabar la explicación y la realización de los masajes, y, para tomar apuntes en el celular.</p> <p>Uso de moodle para compartir artículos y documentos relacionados con la temática de la clase</p>		
Observaciones generales: Anotar a continuación de qué manera se integra la tecnología en la clase teniendo en cuenta al menos los tres aspectos que se relacionan:		
Uso de las TIC con respecto al contenido (mediadora, instrumental).	El uso de las TIC es instrumental, para la presentación de contenidos en texto plasmado en Power Point.	

Posibilidades y limitaciones del contexto de aula en cuanto al uso de TIC	<p>Posibilidades: Computador, televisor, los puestos pueden moverse de acuerdo con las necesidades del docente, tablero acrílico sobre el cual se hace la proyección de videobeam, internet</p> <p>Limitaciones: Espacio para la práctica de masajes</p>
Papel de las TIC en la actividad conjunta profesor- estudiante y estudiante-estudiante	<p>Transmisora de información básica</p>
<p>Anotar a continuación de qué manera se evidencian los elementos de la práctica pedagógica teniendo en cuenta el estudiante, el discurso, y la experiencia de aprendizaje, en general</p>	
Mención, uso y relación de fuentes de investigación	<p>Habla sobre investigación revisadas para el diseño de la tabla de guía</p>
Actualización de los contenidos y su relación con el contexto actual o la práctica de la profesión	<p>Habla sobre investigación revisadas para el diseño de la tabla de guía</p>
Estrategias pedagógicas estructuradas	<p>Clase magistral: Explicación de la temática. Motiva la participación de los estudiantes con preguntas dirigidas y como modelos para la demostración de las teorías y conceptos.</p> <p>Taller de investigación: Por grupos los estudiantes deberán realizar una investigación de un tema relacionado con la clase, identificando un artículo actual en español, y uno en inglés que lo confronte. Deben presentar en la próxima sesión un resumen del análisis realizado, en inglés.</p>
Aplicación o práctica de los contenidos impartidos	<p>Se hizo una aplicación parcial de los contenidos impartidos; esta asignatura tiene una clase teórica y una clase práctica</p>
Reflexiones o relación entre contenidos técnicos y experiencias de vida o profesionales de los estudiantes	<p>El docente expone situaciones a las que se ha visto enfrentado en su práctica profesional</p>

Observación N° 3	Universidad: Universidad Santo Tomás	Observador: William Cobos Herrera
-------------------------	--	---

Fecha: 17/02/2023	Hora de inicio: 1:00 pm Hora final: 3:00 pm	Curso: Masajes
Código del docente: D01 USTA		
Lugar de la clase: Salón de clase OP – Piso 4 – Salón de masajes		
<p>Clase práctica, sin uso de tecnología durante la clase por parte del docente.</p> <p>Los estudiantes utilizan sus dispositivos móviles para grabar la explicación de la práctica, para resolver dudas entre ellos, y, para tomar apuntes en el celular.</p> <p>Uso de moodle previo a clase para compartir artículos y documentos relacionados con la temática de la clase</p>		
Observaciones generales:		
Anotar a continuación de qué manera se integra la tecnología en la clase teniendo en cuenta al menos los tres aspectos que se relacionan:		
Uso de las TIC con respecto al contenido (mediadora, instrumental).	<p>El uso de las TIC es mediador para aprendizaje colaborativo entre los estudiantes.</p> <p>Los estudiantes hicieron la grabación de la explicación práctica, las compartieron en sus grupos, y resolvieron dudas entre ellos a través de grupos de whatsapp.</p>	
Posibilidades y limitaciones del contexto de aula en cuanto al uso de TIC	<p>Posibilidades: Computador, videobeam, internet</p> <p>Limitaciones: Espacio limitado para el número de estudiantes</p>	
Papel de las TIC en la actividad conjunta profesor- estudiante y estudiante-estudiante	Transmisora de información básica	
Anotar a continuación de qué manera se evidencian los elementos de la práctica pedagógica teniendo en cuenta el estudiante, el discurso, y la experiencia de aprendizaje, en general		
Mención, uso y relación de fuentes de investigación	El docente entrega previo a la clase, investigaciones y otras lecturas actualizadas que pueden servir de referencia y preparación de los estudiantes para la clase	

Actualización de los contenidos y su relación con el contexto actual o la práctica de la profesión	La práctica se relaciona con posibles lesiones, causas y solución de casos reales
Estrategias pedagógicas estructuradas	Explicación práctica: Se presenta un caso y mediante la explicación en vivo, con uno de los alumnos como modelo, el docente realiza análisis y solución del caso. Taller práctico: Por grupos los estudiantes deben estudiar un caso particular de deportista lesionado, y a partir de ello, aplicar la técnica de masajes explicada por el docente en la primera fase de la clase.
Aplicación o práctica de los contenidos impartidos	Se hizo una aplicación total de los contenidos impartidos; esta asignatura tiene una clase teórica y una clase práctica
Reflexiones o relación entre contenidos técnicos y experiencias de vida o profesionales de los estudiantes	El docente expone situaciones a las que se ha visto enfrentado en su práctica profesional

D02 USTA



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Guía de observación no participante

Transformaciones en las prácticas pedagógicas con uso de TIC en posconfinamiento en IES

Observación N° 1	Universidad: Universidad Santo Tomás	Observador: William Cobos Herrera
Fecha: 08/02/2023	Hora de inicio: 9:00 Hora final: 11:00	Curso: Habilidades investigativas
Código del docente: D02 USTA		

Lugar de la clase: Salón de clase OP - 109

Herramientas tecnológicas usadas y actividades realizadas con ellas:

Proyección de Word con el syllabus del semestre, y de power point con los conceptos que se dieron en clase magistral; se usó computador y video beam.

Los estudiantes utilizan sus dispositivos móviles para tomar fotos de las diapositivas y de los apuntes en tablero realizados por el docente; algunos estudiantes los utilizan para tomar apuntes de clase mientras que otro gran porcentaje para hacer otras actividades no relacionadas con la clase (uso de chat, juegos y otras apps)

Observaciones generales:

Anotar a continuación de qué manera se integra la tecnología en la clase teniendo en cuenta al menos los tres aspectos que se relacionan:

Uso de las TIC con respecto al contenido (mediadora, instrumental).

El uso de las TIC es instrumental, para la presentación de contenidos en texto plasmados en Word y Power Point.

Dentro del syllabus se identifican usos instrumentales de las TIC, como herramientas para búsqueda de información, repositorio de bibliografía, publicación de ejercicios, entre otros. No se mencionan usos mediadores.

Posibilidades y limitaciones del contexto de aula en cuanto al uso de TIC

Posibilidades: Computador, videobeam, los puestos pueden moverse de acuerdo con las necesidades del docente, tablero acrílico sobre el cual se hace la proyección de videobeam, internet

Limitaciones: distribución del salón tradicional

Papel de las TIC en la actividad conjunta profesor- estudiante y estudiante-estudiante

Transmisora de información, pero mayor uso del tablero utilizando marcadores de colores

Se menciona el papel que tendrán las TIC a lo largo del semestre como facilitadora de la gestión y administración educativa, a través del uso de moodle y drive.

El docente menciona las TIC como distractor de los procesos de aprendizaje, específicamente menciona “El uso de dispositivos móviles se permitirá en tanto la clase lo requiera” y “Después de pandemia llegaron muy pegados a los celulares”.

Anotar a continuación de qué manera se evidencian los elementos de la práctica pedagógica teniendo en cuenta el estudiante, el discurso, y la experiencia de aprendizaje, en general

Mención, uso y relación de fuentes de investigación

El docente mencionó las bases de datos de la CRAI, y la importancia de utilizar artículos publicados en los últimos 5 años.

Actualización de los contenidos y su relación con el contexto actual o la práctica de la profesión	El docente conoce eventos actualizados relacionados con la asignatura e invita a los estudiantes a participar en ellos.
Estrategias pedagógicas estructuradas	Esta sesión se hace a partir de una metodología tradicional, en la que el docente hace la exposición y explicación del syllabus y luego de los temas de clase. No se realizan otras estrategias. Dentro de la explicación del syllabus se mencionaron algunas estrategias que se usarán a lo largo del semestre entre las que se encuentran la revisión documental, los trabajos en grupo, talleres, exposición y sustentación en público.
Aplicación o práctica de los contenidos impartidos	Se menciona la aplicabilidad que se debe dar en un proyecto que e realizará a lo largo del semestre en esta asignatura.
Reflexiones o relación entre contenidos técnicos y experiencias de vida o profesionales de los estudiantes	El docente hace mención de la importancia de habilidades de argumentación y sustentación, tanto en su vida profesional como en la personal y lleva a los estudiantes a la reflexión de su ruta de aprendizaje asociada a las habilidades comunicativas.

Observación N° 2	Universidad: Universidad Santo Tomás	Observador: William Cobos Herrera
Fecha: 13/02/2023	Hora de inicio: 9:00 Hora final: 11:00	Curso: Habilidades investigativas
Código del docente: D02 USTA		
Lugar de la clase: Salón de clases		
Herramientas tecnológicas usadas y actividades realizadas con ellas: Proyección de presentación en power point con los conceptos que se dieron en clase magistral; se usó computador y video beam. Los estudiantes utilizan sus dispositivos móviles para tomar fotos de las diapositivas y de los apuntes en tablero realizados por el docente; algunos estudiantes los utilizan para tomar apuntes de clase mientras que otro gran porcentaje para hacer otras actividades no relacionadas con la clase (uso de chat, juegos y otras apps)		
Observaciones generales:		

<p>Anotar a continuación de qué manera se integra la tecnología en la clase teniendo en cuenta al menos los tres aspectos que se relacionan:</p>	
<p>Uso de las TIC con respecto al contenido (mediadora, instrumental).</p>	<p>El uso de las TIC es instrumental, para la presentación de contenidos en texto plasmado en Power Point.</p> <p>Se usa el tablero más que el computador.</p> <p>Para el proyecto final se requiere el uso de la tecnología de manera instrumental, para la búsqueda de información.</p>
<p>Posibilidades y limitaciones del contexto de aula en cuanto al uso de TIC</p>	<p>Posibilidades: Computador, videobeam, los puestos pueden moverse de acuerdo con las necesidades del docente, tablero acrílico sobre el cual se hace la proyección de videobeam</p> <p>Limitaciones: Falta de internet, distribución del salón tradicional</p>
<p>Papel de las TIC en la actividad conjunta profesor- estudiante y estudiante-estudiante</p>	<p>Transmisora de información, pero mayor uso del tablero utilizando marcadores de colores</p>
<p>Anotar a continuación de qué manera se evidencian los elementos de la práctica pedagógica teniendo en cuenta el estudiante, el discurso, y la experiencia de aprendizaje, en general</p>	
<p>Mención, uso y relación de fuentes de investigación</p>	<p>No se mencionó ni utilizó fuentes de investigación. La presentación y el contenido expuesto en la clase es de producción propia de la docente, a partir de conocimientos adquiridos a lo largo de su carrera profesional.</p> <p>Los estudiantes deben realizar investigación e identificación de 10 artículos publicados a partir de 2018, para la construcción de su proyecto final de la asignatura.</p>
<p>Actualización de los contenidos y su relación con el contexto actual o la práctica de la profesión</p>	<p>No se puede identificar la actualización de los contenidos. No se expone información, datos, o hechos históricos que permitan reconocer una relación con el contexto actual.</p>
<p>Estrategias pedagógicas estructuradas</p>	<p>Clase magistral con espacios no delimitados para preguntas y respuestas. Se motiva a la participación mediante asignación de preguntas del docente a estudiantes específicos.</p>

Aplicación o práctica de los contenidos impartidos	Se evidencia un ejercicio evaluativo auténtica donde los estudiantes van identificando la aplicación de los conocimientos y procesos impartidos en clase, en el proyecto final.
Reflexiones o relación entre contenidos técnicos y experiencias de vida o profesionales de los estudiantes	Se invita a los estudiantes a la reflexión de la aplicación del proceso enseñado para el aprendizaje dentro y fuera del pregrado.

Observación N° 3	Universidad: Universidad Santo Tomás	Observador: William Cobos Herrera
Fecha: 13/02/2023	Hora de inicio: 9:00 am Hora final: 11:00	Curso: Habilidades investigativas
Código del docente: D02 USTA		
Lugar de la clase: Salón de clase OP - 109		
<p>Herramientas tecnológicas usadas y actividades realizadas con ellas:</p> <p>Proyección de presentación en power point con los conceptos que se dieron en clase magistral; se usó computador y video beam. Esta actividad duró una hora.</p> <p>Moodle y Drive para entrega de taller que se realizó en clase.</p> <p>Computadores y celulares de los estudiantes para la búsqueda de información requerida para el desarrollo del taller.</p> <p>Sistema de información y base de datos CRAI se utilizaría para la búsqueda de información requerida para el desarrollo del taller, sin embargo, no pudo utilizar por fallas en éste.</p> <p>Los estudiantes utilizan sus dispositivos móviles para tomar fotos de las diapositivas y de los apuntes en tablero realizados por el docente; para la búsqueda de información relacionada con el taller; con autorización del docente, para escuchar música a bajo volumen mientras realizaban el taller; y, para hacer lluvia de ideas de los grupos definidos en el ejercicio académico.</p>		
<p>Observaciones generales:</p> <p>Anotar a continuación de qué manera se integra la tecnología en la clase teniendo en cuenta al menos los tres aspectos que se relacionan:</p>		

<p>Uso de las TIC con respecto al contenido (mediadora, instrumental).</p>	<p>El uso de las TIC definido y ejecutado por el docente es instrumental, para la presentación de contenidos en texto plasmado en Power Point.</p> <p>Los estudiantes, por su parte, de manera natural, crearon espacios virtuales con herramientas ya disponibles (Whatsapp) para la interacción entre ellos en el desarrollo del taller propuesto por el docente. Se observa así un uso mediador de las TIC.</p>
<p>Posibilidades y limitaciones del contexto de aula en cuanto al uso de TIC</p>	<p>Posibilidades: Computador, videobeam, internet, los puestos pueden moverse facilitando la ejecución del taller en grupos, tablero acrílico sobre el cual se hace la proyección de videobeam, moodle, drive.</p> <p>Limitaciones: Falta de internet, CRAI con problemas de funcionamiento</p>
<p>Papel de las TIC en la actividad conjunta profesor- estudiante y estudiante-estudiante</p>	<p>Transmisora de información, pero mayor uso del tablero utilizando marcadores de colores</p> <p>Facilitadora de la gestión y administración educativa, ya que el uso de moodle y drive facilitan la gestión de calificaciones.</p> <p>Puerta de acceso al conocimiento</p> <p>Promotora del trabajo colaborativo y de la comunicación entre los estudiantes</p>
<p>Anotar a continuación de qué manera se evidencian los elementos de la práctica pedagógica teniendo en cuenta el estudiante, el discurso, y la experiencia de aprendizaje, en general</p>	
<p>Mención, uso y relación de fuentes de investigación</p>	<p>El docente hizo mención a un libro publicado en 2002, y relacionó las bases de datos de la CRAI</p>
<p>Actualización de los contenidos y su relación con el contexto actual o la práctica de la profesión</p>	<p>No se puede identificar la actualización de los contenidos expuestos, sin embargo, se recordó a los estudiantes que en el proyecto de semestre hicieran uso de artículos publicados en los últimos cinco años.</p>
<p>Estrategias pedagógicas estructuradas</p>	<p>Clase magistral con espacios no delimitados para preguntas y respuestas. Se motiva a la participación atendiendo dudas de los estudiantes.</p> <p>Taller: Ejercicio de rompecabezas. Con el pretexto de armar el rompecabezas de una investigación, los estudiantes deben analizar las características que debe tener cada componente de la investigación, identificando cuál pieza corresponde a cada componente.</p> <p>Publicación y socialización del taller: En moodle o drive los estudiantes publicaron el entregable del taller y expusieron ante el resto del grupo, su resultado, recibiendo realimentación inmediata de parte del docente.</p>

Aplicación o práctica de los contenidos impartidos	Se evidencia un ejercicio evaluativo auténtico donde los estudiantes identifican la aplicación de los conocimientos, en el taller realizado.
Reflexiones o relación entre contenidos técnicos y experiencias de vida o profesionales de los estudiantes	No se hace de manera explícita

D03 USTA



PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Guía de observación no participante

Transformaciones en las prácticas pedagógicas con uso de TIC en posconfinamiento en IES

Observación N° 1	Universidad: Universidad Santo Tomás	Observador: William Cobos Herrera
Fecha: 07/03/2023	Hora de inicio: 7:30 am Hora final: 9:00 am	Curso: Biomecánica
Código del docente: D03 USTA		
Lugar de la clase: Salón de clase OP 110		

Herramientas tecnológicas usadas y actividades realizadas con ellas:

Proyección de presentación en power point con los conceptos que se dieron en la sesión; se usó computador y video beam. La presentación incluía contenidos, imágenes, videos y juegos virtuales.

Whatsapp como herramienta de comunicación entre docente y estudiantes. El docente comparte objetos virtuales como videos, para respaldar o reforzar el contenido visto en clase; los estudiantes pueden resolver sus inquietudes a través de ese chat.

Sólo dos de los 16 estudiantes utilizaron ocasionalmente para hacer otras actividades no relacionadas con la clase (uso de chat)

El docente no tiene prohibiciones en relación con uso de dispositivos electrónicos.

Observaciones generales: Anotar a continuación de qué manera se integra la tecnología en la clase teniendo en cuenta al menos los tres aspectos que se relacionan:

<p>Uso de las TIC con respecto al contenido (mediadora, instrumental).</p>	<p>Aunque hace uso de las TIC como herramienta instrumental, se observa mayormente el uso como mediadora de aprendizaje.</p> <p>Los juegos digitales muestran un uso combinado de las TIC; por un lado, mediador, ya que sirve como herramienta para mejorar la motivación y el compromiso de los estudiantes, y, por el otro, instrumental, en tanto que mejora el proceso de aprendizaje en sí mismo.</p> <p>El chat de whatsapp como red social educativa, muestra otro ejemplo de un uso mediador, en tanto que permite a los estudiantes y al docente, compartir información y recursos, colaborar en línea y discutir temas relacionados con el proceso educativo.</p>
<p>Posibilidades y limitaciones del contexto de aula en cuanto al uso de TIC</p>	<p>Posibilidades: Los puestos pueden moverse de acuerdo con las necesidades del docente, tablero acrílico sobre el cual se hace la proyección de videobeam</p> <p>Limitaciones: Computador requiere mantenimiento o cambio, videobeam muy pequeño y se dificulta la visibilidad.</p>
<p>Papel de las TIC en la actividad conjunta profesor- estudiante y estudiante-estudiante</p>	<p>Facilitador de acceso al conocimiento: Acceso a videos educativos y a contenidos de actualidad donde se observa la aplicación de los contenidos vistos.</p> <p>Promotora de la colaboración y la comunicación: A través del uso de whatsapp facilita y promueve la comunicación en línea docente-estudiantes.</p> <p>Facilitadora de la gestión y administración educativa: Gestionando calificaciones a través de moodle.</p>
<p>Anotar a continuación de qué manera se evidencian los elementos de la práctica pedagógica teniendo en cuenta el estudiante, el discurso, y la experiencia de aprendizaje, en general</p>	
<p>Mención, uso y relación de fuentes de investigación</p>	<p>Menciona una fuente actualizada relacionada con la temática de la clase</p>

Actualización de los contenidos y su relación con el contexto actual o la práctica de la profesión	Habla sobre las olimpiadas de Rio 2016 y le pide a los estudiantes que busquen en el celular el levantador de peso que se luxó la articulación y les da de referencia a un autor que explica la temática de la que está hablando
Estrategias pedagógicas estructuradas	<p>Juego digital – Concéntrese: El estudiante que no hace match de parejas en el tablero del juego, debe responder a una pregunta que hace el docente, relacionada con contenidos vistos en otras sesiones; esta dinámica llama la atención de los estudiantes, los trae a un estado de alerta.</p> <p>Clase magistral: Expone contenidos con apoyos audiovisuales (presentación, fotos, videos) e incluso con la aplicación de la teoría en su propio cuerpo. Este espacio es corto; los estudiantes están atentos en esta sección. Motiva la participación de los estudiantes, con refuerzo positivo de las capacidades de los estudiantes, ofreciendo un espacio seguro para el aprendizaje. Las preguntas que hacen los estudiantes en este espacio, son recogidas y utilizadas luego en los exámenes de calificación. Menciona datos curiosos relacionados con los contenidos y hace bromas en el marco del respeto, para conectar a los estudiantes.</p> <p>Juego digital -¿Dónde está la bolita?: Lo usa para asignar la participación a los estudiantes. Cuando los estudiantes están agotados hace un juego digital.</p>
Aplicación o práctica de los contenidos impartidos	Se evidencia la aplicación de los contenidos, en la ejemplificación sobre su propio cuerpo.
Reflexiones o relación entre contenidos técnicos y experiencias de vida o profesionales de los estudiantes	No se evidencia

Observación N° 2	Universidad: Universidad Santo Tomás	Observador: William Cobos Herrera
Fecha: 13/03/2023	Hora de inicio: 11:00 am Hora final: 1:00 pm	Curso: Morfología
Código del docente: D03 USTA		
Lugar de la clase: Salón de clase OP 201		
Herramientas tecnológicas usadas y actividades realizadas con ellas:		

Proyección de presentación en power point con los conceptos que se dieron en la sesión; se usó computador y video beam. La presentación incluía contenidos, imágenes y videos.

Whatsapp como herramienta de comunicación entre docente y estudiantes. El docente comparte objetos virtuales como videos, para respaldar o reforzar el contenido visto en clase; los estudiantes pueden resolver sus inquietudes a través de ese chat.

Sólo uno de los 20 estudiantes utilizó ocasionalmente el celular para hacer otras actividades no relacionadas con la clase (uso de chat)

El docente no tiene prohibiciones en relación con uso de dispositivos electrónicos.

Observaciones generales:

Anotar a continuación de qué manera se integra la tecnología en la clase teniendo en cuenta al menos los tres aspectos que se relacionan:

<p>Uso de las TIC con respecto al contenido (mediadora, instrumental).</p>	<p>Se hace uso de las TIC como herramienta instrumental, no solo en el uso de videos educativos, sino tambien mediante el uso de la nueva plataforma de comunicación y aprendizaje de la Universidad, en la que se compartirá la información de clase.</p> <p>El chat de whatsapp como red social educativa, muestra también el uso mediador de las TIC, en tanto que permite a los estudiantes y al docente, compartir información y recursos, colaborar en línea y discutir temas relacionados con el proceso educativo.</p>
<p>Posibilidades y limitaciones del contexto de aula en cuanto al uso de TIC</p>	<p>Posibilidades: Los puestos pueden moverse de acuerdo con las necesidades del docente, tablero acrílico sobre el cual se hace la proyección de videobeam, computador, videobeam.</p> <p>Limitaciones: Baja señal de internet en el salón</p>
<p>Papel de las TIC en la actividad conjunta profesor- estudiante y estudiante-estudiante</p>	<p>Facilitador de acceso al conocimiento: Acceso a videos educativos y a contenidos de actualidad donde se observa la aplicación de los contenidos vistos.</p> <p>Promotora de la colaboración y la comunicación: A través del uso de whatsapp facilita y promueve la comunicación en línea docente-estudiantes.</p> <p>Facilitadora de la gestión y administración educativa: Gestionando calificaciones a través de moodle y de la nueva plataforma de comunicación de la Universidad</p>
<p>Anotar a continuación de qué manera se evidencian los elementos de la práctica pedagógica teniendo en cuenta el estudiante, el discurso, y la experiencia de aprendizaje, en general</p>	
<p>Mención, uso y relación de fuentes de investigación</p>	<p>No se evidencia</p>

Actualización de los contenidos y su relación con el contexto actual o la práctica de la profesión	Trae ejemplos de gimnasia para explicar la temática, una aplicación frecuente que se hace a lo largo de la carrera y en la práctica de la profesión.
Estrategias pedagógicas estructuradas	Realiza preguntas a estudiantes sobre la temática de clase, motivando mediante el refuerzo positivo de las capacidades y habilidades de los estudiantes. Utiliza su cuerpo para dar ejemplos de clase Habla de un video que comparte por WhatsApp para reforzar temática Presenta diapositivas Utiliza a un estudiante para explicar la flexión activa y pasiva de la cadera
Aplicación o práctica de los contenidos impartidos	Trae ejemplos de la vida de los estudiantes de cuando ellos “perrean” para explicar la anteversión y retroversión, los estudiantes se ríen y entienden. Después el profesor cambia a deportes para que les quede más claro
Reflexiones o relación entre contenidos técnicos y experiencias de vida o profesionales de los estudiantes	Reflexión relacionada con la importancia de la temática impartida en su práctica profesional.

Observación N° 3	Universidad: Universidad Santo Tomás	Observador: William Cobos Herrera
Fecha: 15/03/2023	Hora de inicio: 9:00 am Hora final: 11:00 am	Curso: Biomecánica
Código del docente: D03 USTA		
Lugar de la clase: Salón de clase OP 201		
Herramientas tecnológicas usadas y actividades realizadas con ellas: Proyección de presentación en power point con los conceptos que se dieron en la sesión; se usó computador y video beam. La presentación incluía contenidos, imágenes y videos de soporte y ejemplificación de los contenidos. El docente no tiene prohibiciones en relación con uso de dispositivos electrónicos.		
Observaciones generales: Anotar a continuación de qué manera se integra la tecnología en la clase teniendo en cuenta al menos los tres aspectos que se relacionan:		

<p>Uso de las TIC con respecto al contenido (mediadora, instrumental).</p>	<p>Aunque las TIC se utilizaron para la presentación de contenido, no fue sólo instrumental, sino que, a partir del video se hizo una mediación del aprendizaje, motivando el aprendizaje a través de desafíos de aplicación de la información recibida, a través de una gamificación híbrida.</p>
<p>Posibilidades y limitaciones del contexto de aula en cuanto al uso de TIC</p>	<p>Posibilidades: Los puestos pueden moverse de acuerdo con las necesidades del docente, tablero acrílico sobre el cual se hace la proyección de videobeam, computador, videobeam.</p> <p>Limitaciones: Baja señal de internet en el salón</p>
<p>Papel de las TIC en la actividad conjunta profesor- estudiante y estudiante-estudiante</p>	<p>Facilitador de acceso al conocimiento: Acceso a videos educativos y a contenidos de actualidad donde se observa la aplicación de los contenidos vistos.</p>
<p>Anotar a continuación de qué manera se evidencian los elementos de la práctica pedagógica teniendo en cuenta el estudiante, el discurso, y la experiencia de aprendizaje, en general</p>	
<p>Mención, uso y relación de fuentes de investigación</p>	<p>No se evidencia</p>
<p>Actualización de los contenidos y su relación con el contexto actual o la práctica de la profesión</p>	<p>Trae ejemplos de movilidad del cuerpo para explicar la temática, una aplicación frecuente que se hace a lo largo de la carrera y en la práctica de la profesión.</p>
<p>Estrategias pedagógicas estructuradas</p>	<p>Realiza preguntas a estudiantes sobre la temática de clase, motivando mediante el refuerzo positivo de las capacidades y habilidades de los estudiantes.</p> <p>Utiliza su cuerpo para dar ejemplos de clase</p> <p>Presenta diapositivas</p> <p>Apela al juego creativo con plastilina y palillos para desafiar al estudiante a construir su prototipo humano, generando momentos de análisis y reflexión respecto a articulaciones, rangos, ejes, y musculatura aplicada en diferentes posiciones y movimientos realizados que se observan además en un video práctico</p>
<p>Aplicación o práctica de los contenidos impartidos</p>	<p>Aplicación de contenidos en la construcción de los prototipos humanos elaborados por cada estudiante.</p>

Reflexiones o relación entre contenidos técnicos y experiencias de vida o profesionales de los estudiantes

Reflexión relacionada con la importancia de la temática impartida en su práctica profesional.

D01 PUJ



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Guía de observación no participante

Transformaciones en las prácticas pedagógicas con uso de TIC en posconfinamiento en IES

Observación N° 1 D1	Universidad: PUJ	Observador: Carolina Gómez
Fecha: 08 feb 2023	Hora de inicio: 7:10 a.m. Hora final: 11:00 a.m.	Curso: Práctica de actividad física
Código del docente: D1 PUJ		
Lugar de la clase: Aula de clase		
Herramientas tecnológicas usadas y actividades realizadas con ellas: Video beam y presentación PPT. Se usa para presentar un caso concreto y generar reflexiones sobre lo sucedido. Presenta gráficas, poco texto. Algunas están en inglés. En un momento invita a usar el teléfono para buscar información sobre el tema de interés de la clase. Las TIC como apoyo para dinamizar la clase, de amplificación de la información. Los estudiantes usan los teléfonos para revisar documentos, enviar mensajes de texto, tomar fotografías de las PPT y herramientas como la calculadora. Uso del tablero y marcador para realizar un ejercicio en conjunto que aclara dudas sobre el tema. Uso de Teams para alojar documentación importante de los estudiantes para el desarrollo del curso como ARL, certificados.		

Observaciones generales: Anotar a continuación de qué manera se integra la tecnología en la clase teniendo en cuenta al menos los tres aspectos que se relacionan:

<p>Uso de las TIC con respecto al contenido (mediadora, instrumental).</p>	<p>Usa hojas de cálculo y aplicaciones rápidas para dinamizar la clase como un sorteo aleatorio de Google para seleccionar al estudiante que debe socializar. Las TIC son tomadas como apoyo de la actividad de enseñanza, no se centra o fundamenta en el uso de ellas.</p> <p>En la PPT se resalta el uso de gráficas que muestran claramente lo que quiere ejemplificar el profesor.</p>
<p>Posibilidades y limitaciones del contexto de aula en cuanto al uso de TIC</p>	<p>El aula cuenta con equipo de cómputo para el docente, video beam, bafles para amplificar el sonido. Los estudiantes usan celulares y computadores en la clase.</p> <p>Una posible limitación es que el aula no cuenta con tomacorrientes suficientes para la cantidad de estudiantes.</p>
<p>Papel de las TIC en la actividad conjunta profesor- estudiante y estudiante-estudiante</p>	<p>Se menciona el Brightspace como sitio para alojar las actividades asignadas. “El que subió el artículo al campus, lo subió. Ese era el compromiso”. Esto permite hacer seguimiento a los estudiantes de manera detallada.</p>
<p>Anotar a continuación de qué manera se evidencian los elementos de la práctica pedagógica teniendo en cuenta el estudiante, el discurso, y la experiencia de aprendizaje, en general</p>	
<p>Mención, uso y relación de fuentes de investigación</p>	<p>Se evidencia el uso de artículos de investigación de revisión y de resultados. Precisamente en la clase se encuentran socializando artículos de investigación, en los que el docente invita a buscar fuentes recientes.</p>
<p>Actualización de los contenidos y su relación con el contexto actual o la práctica de la profesión</p>	<p>Se usan fuentes en inglés que son los dos últimos años. Diferentes autores, fuentes claras y el docente explica la intención de lo que se está viendo frente a replantear las prácticas que como docentes tendrán en un futuro.</p>
<p>Estrategias pedagógicas estructuradas</p>	<p>Cuestionamiento, preguntas - respuestas, interacción directa entre estudiantes y docentes. Cada uno preparó un artículo de investigación que presentó a todo el curso.</p> <p>Pausa activa en la clase, poniendo en práctica lo visto en la clase. Se genera un espacio de confianza, comunicación y reflexión.</p> <p>Sistema sencillo de recompensa: por una respuesta positiva el docente regala un dulce. Se da el trabajo colaborativo entre pares, cuando alguien expresa una duda entre todos la resuelven.</p> <p>Ejercicio práctico que se resuelve dentro de la clase.</p>

	<p>Quiz al final de la clase a través de brightspace que los estudiantes resuelven con el uso de los teléfonos. Muchos de los estudiantes tardan en desarrollarlo porque la página tarda en cargar, incluso una de las estudiantes mencionó: “la página de la universidad no sirve”</p> <p>El quiz fue una pregunta con una opción de respuesta múltiple, finalizan la actividad en 10 minutos y después el docente realiza la retroalimentación con la proyección de la plataforma.</p>
Aplicación o práctica de los contenidos impartidos	Los contenidos se llevan a la práctica a través de actividades y de ejemplos. Con casos concretos se hace la relación con los contenidos.
Reflexiones o relación entre contenidos técnicos y experiencias de vida o profesionales de los estudiantes	<p>Se habla desde la experiencia y casos concretos, llevando a la práctica de lo que realizarán los estudiantes como profesionales más adelante. Se invita a la transformación de las prácticas de actividad física conscientes de la necesidad de realizar actividades que comúnmente no se hacen como estiramiento después de finalizar los ejercicios.</p> <p>Desde el mismo ejercicio docente se realizan apreciaciones jocosas sobre la labor, al estar formando futuros docentes: “Lo mejor de ser docentes es que siempre van a tener a quien molestar”</p>

Observación N°2 D1	Universidad: PUJ	Observador: Carolina Gómez
Fecha: 15 feb 2023	Hora de inicio: 7:10 a.m. Hora final: 11:00 a.m.	Curso: Práctica de actividad física
Código del docente: D1 PUJ		
Lugar de la clase: Aula de clase		
<p>Herramientas tecnológicas usadas y actividades realizadas con ellas:</p> <p>Uso de video beam para proyectar una PPT con escritos de los estudiantes que se revisan entre todos. Además, algunos estudiantes usan sus teléfonos para buscar información relacionada con lo que pregunta el profesor, en otros momentos para ingresar a sus redes sociales.</p> <p>Uso de Random number generator para dinamizar la clase con el que el docente elige el estudiante que debe socializar un artículo.</p> <p>En otro momento se usa una segunda PPT que reúne una serie de textos en inglés e imágenes sobre la temática del curso. Adicionalmente, la presentación contiene enlaces a videos, en los que se especifica qué deben revisar con detalle los estudiantes, es decir, no se proyectan inmediatamente.</p>		

El uso de los teléfonos es frecuente entre los estudiantes, en algunos momentos para compartir ejemplos de lo que está tratando el docente entre ellos mismos o con el docente. También toman fotografías de la PPT. Llama la atención de los estudiantes cuando hay gráficas o imágenes.

Dentro de la clase menciona tecnología y aplicaciones para monitorear la actividad física.

Observaciones generales:

Anotar a continuación de qué manera se integra la tecnología en la clase teniendo en cuenta al menos los tres aspectos que se relacionan:

Uso de las TIC con respecto al contenido (mediadora, instrumental).

Los estudiantes deben socializar en cada clase artículos de investigación, es por esto que los computadores se convierten en una herramienta de apoyo para tener el escrito a la mano, poderlo revisar nuevamente, subrayar y tomar apuntes.

Posibilidades y limitaciones del contexto de aula en cuanto al uso de TIC

El aula cuenta con equipo de cómputo para el docente, video beam, bafles para amplificar el sonido. Los estudiantes usan celulares y computadores en la clase.
A veces dentro del aula se escucha un ruido fuerte que puede generar una barrera en la concentración de los estudiantes.

Papel de las TIC en la actividad conjunta profesor- estudiante y estudiante-estudiante

Dentro de las actividades evaluativas, se encuentra la revisión de redes sociales de un influencer relacionado con actividad física, por lo que para las tutorías los estudiantes muestran sus avances a través de sus teléfonos.
Esto hace que la interacción sea cercana y clara para ambas partes sobre la temática.

Anotar a continuación de qué manera se evidencian los elementos de la práctica pedagógica teniendo en cuenta el estudiante, el discurso, y la experiencia de aprendizaje, en general

Mención, uso y relación de fuentes de investigación	Revisión de artículos recientes sobre la temática tratada en el seminario. El docente repite las características que deben tener los documentos al momento de revisarlos.
Actualización de los contenidos y su relación con el contexto actual o la práctica de la profesión	La bibliografía es reciente. Cita investigaciones sobre tendencias de 2023 en el campo de la actividad física.
Estrategias pedagógicas estructuradas	<p>El docente formula preguntas de manera frecuente a los estudiantes, a veces selecciona el estudiante para que responda o las deja abiertas para que cualquiera participe.</p> <p>El profesor es confrontativo, pero proporciona retroalimentaciones inmediatamente después de la ronda de preguntas y respuestas. Esto mantiene la atención de los estudiantes en la clase.</p> <p>El docente expone el orden de la clase y unas modificaciones que hizo al programa del curso. Entre las que se enuncian unas exposiciones, maneras de evaluar que se acercan. Invita a conocer detalladamente dichos cambios en la plataforma.</p> <p>El docente usa ejemplos de la vida real para explicar conceptos.</p> <p>Plantea en el break un espacio de tutorías para las próximas actividades, dentro de las que se encuentra la revisión y el análisis de redes sociales de influencers relacionados con la actividad física.</p> <p>Hace uso de la evidencia anecdótica (historias de conocidos) lo cual ayuda a conectar mucho a los estudiantes con el tema.</p>
Aplicación o práctica de los contenidos impartidos	<ul style="list-style-type: none"> ● El docente ejemplifica con casos concretos y ejercicios con su cuerpo la temática trabajada. Además, para que queden más claras las explicaciones involucra a los estudiantes.
Reflexiones o relación entre contenidos técnicos y experiencias de vida o profesionales de los estudiantes	<p>Los estudiantes al tener prácticas semanales de actividad física comparten su experiencia, por lo que durante la sesión se hacen retroalimentaciones y se exponen consejos para mejorar su práctica.</p> <p>El docente genera reflexiones a partir de los artículos para que los estudiantes las tengan en cuenta en su futuro profesional.</p> <p>Entre los contenidos se incentiva a los estudiantes que hagan preguntas y se acerquen para despejar dudas sobre su vocación. “El día que quieran tomar una decisión, acérquense”</p>

Observación N°3 D1	Universidad: PUJ	Observador: Carolina Gómez
Fecha: 22 feb 2023	Hora de inicio: 7:10 a.m. Hora final: 11:00 a.m.	Curso: Práctica de actividad física
Código del docente: D1 PUJ		
Lugar de la clase: Aula de clase		
<p>Herramientas tecnológicas usadas y actividades realizadas con ellas:</p> <p>Los estudiantes usan el video beam para proyectar PPT sobre una actividad propuesta de análisis de contenido de redes sociales. Mientras los estudiantes están presentando, algunos de sus pares revisan, ajustan su propia presentación. Otros, revisan su teléfono.</p> <p>Uso de Random para dinamizar la clase y elegir qué pareja continúa en la exposición.</p> <p>Uso de YouTube, Instagram y páginas web por parte de los expositores para transmitir el contenido a todos. (Cuando se hace esto hay un mayor interés por parte de los otros estudiantes, debido a que entienden de cerca lo que están comentando)</p>		
<p>Observaciones generales:</p> <p>Anotar a continuación de qué manera se integra la tecnología en la clase teniendo en cuenta al menos los tres aspectos que se relacionan:</p>		
<p>Uso de las TIC con respecto al contenido (mediadora, instrumental).</p>	<p>Los estudiantes hacen uso de las TIC para apoyar su trabajo de análisis de contenido. Usan herramientas como PowerPoint y Canva para diseñar sus diapositivas.</p> <p>A su vez, aprovechan las posibilidades para compartir contenido multimedia (videos, fotografías y animaciones) que ejemplifica lo que están describiendo.</p> <p>Uso del correo para envío de tareas y seguimiento a las actividades.</p>	
<p>Posibilidades y limitaciones del contexto de aula en cuanto al uso de TIC</p>	<p>El aula cuenta con equipo de cómputo para el docente, video beam, bafles para amplificar el sonido. Los estudiantes usan celulares y computadores en la clase.</p>	

<p>Papel de las TIC en la actividad conjunta profesor- estudiante y estudiante-estudiante</p>	<p>Revisión de contenidos en conjunto, lo cual ejemplifica el tipo de movimientos, temática.</p> <p>Al tener todos acceso al contenido al mismo tiempo, genera interés en los estudiantes y llama su atención. A partir de la revisión del contenido se generan preguntas, reflexiones y cuestionamientos.</p>
<p>Anotar a continuación de qué manera se evidencian los elementos de la práctica pedagógica teniendo en cuenta el estudiante, el discurso, y la experiencia de aprendizaje, en general</p>	
<p>Mención, uso y relación de fuentes de investigación</p>	<p>Usan contenidos de redes sociales actuales, pero no se fundamentan en teóricos.</p>
<p>Actualización de los contenidos y su relación con el contexto actual o la práctica de la profesión</p>	<p>Al tener como foco el análisis de las redes sociales, responde a una tendencia actual en cuanto al aumento del consumo de contenidos a través de estos medios.</p>
<p>Estrategias pedagógicas estructuradas</p>	<p>Presentación de los estudiantes con retroalimentación y preguntas por parte del docente y sus pares. Lo que hace que la relación sea estrecha y aprendan juntos.</p> <p>Luego de cada exposición el docente interviene para revisar con detalle los contenidos presentados por los estudiantes y en conjunto hacen correcciones de lo analizado. Ejemplo: se detienen en un video de una influencer y hacen la demostración de qué postura debería mejorar la creadora de contenido. De esta forma, el docente aprovecha para reforzar conceptos de otras clases.</p> <p>Llevar una bitácora en la que registran sus experiencias en actividad física. Uso de recompensas que motivan a los estudiantes.</p>
<p>Aplicación o práctica de los contenidos impartidos</p>	<p>La actividad del análisis de contenido de creadores digitales tiene como intención que los estudiantes creen el propio en el segundo corte del curso. El docente aclara así la intención del ejercicio.</p> <p>La revista digital que llevan en el curso incluye la propia experiencia de cada estudiante de su actividad física.</p>
<p>Reflexiones o relación entre contenidos técnicos y experiencias de vida o profesionales de los estudiantes</p>	<p>En un ejercicio de presentación de los estudiantes, el docente aprovecha para dar retroalimentaciones que les puedan servir más adelante cuando sean profes. Ej.: proyectar la voz, el manejo del auditorio, la conexión visual.</p> <p>El docente menciona en diferentes oportunidades consejos para la vida. Además, la responsabilidad que se debe tener como profesionales en la actividad física.</p>

D02 PUJ



PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Guía de observación no participante

Transformaciones en las prácticas pedagógicas con uso de TIC en posconfinamiento en IES

Observación N° 1 D2	Universidad: PUJ	Observador: Carolina Gómez
Fecha: 10/02/2023	Hora de inicio: 2:15 p.m. Hora final: 4:00 p.m.	Curso: Fuerza y acondicionamiento
Código del docente: D2 PUJ		
Lugar de la clase: Coliseo – Centro Deportivo		
Herramientas tecnológicas usadas y actividades realizadas con ellas: Teléfonos celulares, en la que el docente les compartió con antelación una PPT. En esta se explican conceptos clave para el desarrollo de la clase. Los estudiantes además de usar su teléfono para ver la presentación, algunos chatean o revisan otras aplicaciones de su teléfono. El docente, adicionalmente dentro de la PPT incluye un ejercicio de un caso completo que se solicita resolver en la misma clase. Para esto los estudiantes realizan actividades de consulta en Internet para desarrollarlo.		
Observaciones generales: Anotar a continuación de qué manera se integra la tecnología en la clase teniendo en cuenta al menos los tres aspectos que se relacionan:		
Uso de las TIC con respecto al contenido (mediadora, instrumental).	Las TIC como transmisora y apoyo para el acceso al contenido de la clase y a ejercicios prácticos. Todo esto alojando en Brightspace. Además, se usa para el registro de lo realizado en la clase para tener trazabilidad del proceso y lograr el objetivo planteado del curso que es un plan de entrenamiento para cada uno.	

<p>Posibilidades y limitaciones del contexto de aula en cuanto al uso de TIC</p>	<p>Al dividirse la clase en una parte teórica y otra práctica, se realiza en el coliseo. Este espacio cuenta con internet, pero sin recursos tecnológicos como video beam, computador. Solo los teléfonos de cada estudiante.</p> <p>El espacio se comparte con otro grupo, por lo que se pueden generar distracciones entre los estudiantes.</p>
<p>Papel de las TIC en la actividad conjunta profesor- estudiante y estudiante-estudiante</p>	<p>Apoya la ejemplificación y la representación de los ejercicios a realizar “usen sus teléfonos para ver el ejemplo de estiramientos y practiquen uno que todavía no hayan hecho”. Además, lo usan para la consolidación del conocimiento que se va generando en cada clase.</p> <p>Usan un chat para tomar apuntes o la aplicación de notas del teléfono.</p>
<p>Anotar a continuación de qué manera se evidencian los elementos de la práctica pedagógica teniendo en cuenta el estudiante, el discurso, y la experiencia de aprendizaje, en general</p>	
<p>Mención, uso y relación de fuentes de investigación</p>	<p>Se mencionan autores en concreto que son referentes en el tema.</p>
<p>Actualización de los contenidos y su relación con el contexto actual o la práctica de la profesión</p>	<p>Los contenidos son una apuesta a llevar lo aprendido a los hábitos de cada uno. Al ser una electiva, los estudiantes son de diferentes carreras que se quieren acercar a tener una mejor y mayor actividad física.</p>
<p>Estrategias pedagógicas estructuradas</p>	<p>Clase magistral con el uso de ejemplos o casos de la vida real. Además, la interacción en concreto se da a través de preguntas y los estudiantes responden.</p> <p>Ejercicios prácticos resueltos en la misma clase. Asignaciones para la siguiente clase que el docente aloja en Brightspace “a las 4:00 p.m. tendrán acceso a la asignación para la siguiente clase”. Además, se recuerda sobre un contenido que debe ser revisado para la próxima clase.</p> <p>Espacio práctico para aplicar lo impartido al principio de la clase. El docente orienta cada uno de los ejercicios y los estudiantes lo van siguiendo. Debe animarlos frecuentemente para continuar con la actividad. En algunos momentos precisos los acompaña con la realización de los ejercicios.</p>
<p>Aplicación o práctica de los contenidos impartidos</p>	<p>Recalca el objetivo o finalidad de la clase. En la que se motiva a llevar a la práctica lo visto y se acerca a esta con el espacio de aplicación de los conocimientos con un circuito completo de ejercicios.</p>
<p>Reflexiones o relación entre contenidos técnicos y experiencias de vida o profesionales de los estudiantes</p>	<p>El docente habla desde su experiencia como padre de familia en el que en el colegio de su hijo nunca se hablaba en las reuniones de padres sobre los hábitos de vida saludable y en una oportunidad pudo compartirles un material sobre el tema, mismo que invita a los estudiantes a revisar. Menciona que este sirve para ejemplificar la importancia de incorporar la actividad física dentro de la vida de cada uno y conocer cifras alarmantes sobre las enfermedades no transmisibles.</p>

		Observador: Carolina Gómez
Fecha: 22/02/2023	Hora de inicio: 2:15 p.m. Hora final: 4:00 p.m.	Curso: Fuerza y acondicionamiento
Código del docente: DOC 02 PUJ		
Lugar de la clase: Coliseo – Centro Deportivo		
<p>Herramientas tecnológicas usadas y actividades realizadas con ellas:</p> <p>El profesor indica que deben ingresar al Campus virtual para descargar el esquema con el que trabajarán en la clase. Los estudiantes lo hacen con sus respectivos teléfonos. Además, realizan búsqueda de información, visitan las redes sociales como fuentes de imágenes que representan lo que necesitan para la clase. Los tiempos muertos los aprovechan para chatear, hacer videollamadas o tomar fotos.</p> <p>El profesor toma fotografías y videos con su celular para registrar las actividades prácticas de los estudiantes, al final los muestra a los estudiantes y comenta la intención que tiene de revisarlos con calma, para hacerles en conjunto con la plantilla diligenciada la respectiva retroalimentación a través de la plataforma.</p>		
<p>Observaciones generales:</p> <p>Anotar a continuación de qué manera se integra la tecnología en la clase teniendo en cuenta al menos los tres aspectos que se relacionan:</p>		
Uso de las TIC con respecto al contenido (mediadora, instrumental).	<p>Las TIC apoyan la realización de las actividades propuestas por el docente. Les permiten consolidar la información, consultar videos e imágenes sobre lo que requieren.</p> <p>El docente recuerda que deben subir el ejercicio de la clase a la plataforma, para la que ya está el espacio habilitado.</p>	
Posibilidades y limitaciones del contexto de aula en cuanto al uso de TIC	<p>Este espacio cuenta con internet, pero sin recursos tecnológicos como video beam, computador. Solo los teléfonos de cada estudiante.</p> <p>El espacio se comparte con otro grupo, por lo que se pueden generar distracciones entre los estudiantes.</p>	

<p>Papel de las TIC en la actividad conjunta profesor- estudiante y estudiante-estudiante</p>	<p>Como forma de comunicación entre docente y estudiante para hacer seguimiento al proceso que van llevando, todo esto a través de Brightspace.</p> <p>Entre los estudiantes se envía contenido que puede servir para el desarrollo de la actividad propuesta.</p>
<p>Anotar a continuación de qué manera se evidencian los elementos de la práctica pedagógica teniendo en cuenta el estudiante, el discurso, y la experiencia de aprendizaje, en general</p>	
<p>Mención, uso y relación de fuentes de investigación</p>	<p>En esta oportunidad no hubo parte teórica, por lo que no se mencionaron autores o fuentes de investigación.</p>
<p>Actualización de los contenidos y su relación con el contexto actual o la práctica de la profesión</p>	<p>Usan matrices o esquemas de teóricos relacionados.</p>
<p>Estrategias pedagógicas estructuradas</p>	<p>La clase fue orientada a una evaluación sumativa entre pares. El profesor dio todas las indicaciones como insumo para desarrollar la actividad.</p> <p>El profesor no da una retroalimentación inmediata, solo interviene cuando un estudiante está realizando un ejercicio de manera inadecuada y le puede provocar alguna lesión.</p> <p>El docente está dispuesto a resolver inquietudes. Se nota que a pesar de que los estudiantes encuentran respuestas en internet sobre lo que quieren hacer para la actividad evaluativa planteada, prefieren validarlo con el docente.</p>
<p>Aplicación o práctica de los contenidos impartidos</p>	<p>Recalca el objetivo o finalidad de la clase. En la que se motiva a llevar a la práctica lo visto y se acerca a esta con el espacio de aplicación de los conocimientos con un circuito completo de ejercicios.</p>
<p>Reflexiones o relación entre contenidos técnicos y experiencias de vida o profesionales de los estudiantes</p>	<p>El profesor recuerda que de acuerdo con cómo les fue en los ejercicios pueden ir ajustando el propio plan de entrenamiento de cada uno.</p>

D03 PUJ



Pontificia Universidad
JAVERIANA

Columbia

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Guía de observación no participante

Transformaciones en las prácticas pedagógicas con uso de TIC en posconfinamiento en IES

Observación N° 01 D3	Universidad: PUJ	Observador: Carolina Gómez
Fecha: 10 feb 2023	Hora de inicio: 9:10 a.m. Hora final: 10:40 a.m.	Curso: Educación física y contexto escolar
Código del docente: D3 PUJ		
Lugar de la clase: Aula de clase		
Herramientas tecnológicas usadas y actividades realizadas con ellas: Proyección video beam, computadores para tomar apuntes, celulares. PPT para la transmisión del conocimiento, amplificación e ilustración de este. Algunos estudiantes usan su celular para realizar actividades personales como chatear, en algunos momentos para buscar información y complementar lo que dice el profesor.		
Observaciones generales: Anotar a continuación de qué manera se integra la tecnología en la clase teniendo en cuenta al menos los tres aspectos que se relacionan:		
Uso de las TIC con respecto al contenido (mediadora, instrumental).	Herramientas como apoyo para la enseñanza, en cuanto al alojamiento de recursos. El profe tiene una presentación en PPT, la cual está alojada en el Brightspace. “Recuerden que todos los documentos y presentaciones se encuentran en el campus virtual”. Toda la PPT tiene recursos adicionales que se invita a los estudiantes a visitar de manera remota.	
Posibilidades y limitaciones del contexto de aula en cuanto al uso de TIC	El aula cuenta con video beam, tablero, computador y televisor. Buena conexión a internet. La distribución del aula es tipo auditorio para clases magistrales.	
Papel de las TIC en la actividad conjunta profesor- estudiante y estudiante-estudiante	Como mediadora en las actividades de evaluación a través de Brightspace. Los estudiantes tienen acceso a las actividades propuestas por el docente y que en la misma plataforma las deben subir.	
Anotar a continuación de qué manera se evidencian los elementos de la práctica pedagógica teniendo en cuenta el estudiante, el discurso, y la experiencia de aprendizaje, en general		
Mención, uso y relación de fuentes de investigación	El docente usa artículos en inglés, portugués y español, los cuales son recientes.	

Actualización de los contenidos y su relación con el contexto actual o la práctica de la profesión	Los contenidos los ejemplifica con su experiencia como docente, referencia en muchos momentos su país de origen. Para explicar el tema (juegos tradicionales, étnicos autóctonos) le pide ejemplo a los estudiantes sobre los que conocen.
Estrategias pedagógicas estructuradas	Clase magistral, entre preguntas y respuestas. Socialización de la lectura al principio de la clase. Solo cuatro estudiantes la realizaron, por lo que el docente comenta “recuerden que cada uno se debe hacer responsable de su proceso de aprendizaje”. Proyección de corto sobre la temática, la cual relaciona lo visto con la realidad colombiana en cuanto a la violencia. Esto atrae toda la atención de los estudiantes. También se proyectan otros videos a medida que se desarrollaba el tema.
Aplicación o práctica de los contenidos impartidos	Se evidencia en el ejercicio evaluativo que les asigna el docente, el cual está alojado en la plataforma.
Reflexiones o relación entre contenidos técnicos y experiencias de vida o profesionales de los estudiantes	Se invita a los estudiantes a leer el contexto siempre, a plantear estrategias entendiendo la cultura y entender de dónde proviene cada cosa que se practica, en este caso los juegos.

		Observador: Carolina Gómez
Fecha: 24 feb /2023	Hora de inicio: 9:00 a.m. Hora final: 11:00 a.m.	Curso: Educación física y cultura escolar
Código del docente: D3 PUJ		
Lugar de la clase: Aula de clase		
Herramientas tecnológicas usadas y actividades realizadas con ellas: El docente usa el video beam para proyectar las actividades propuestas que están alojadas en el Campus Virtual. Con este ejemplifica lo que se quiere lograr. Adicional, proyecta PPT con conceptos clave. En esta etapa el uso que hace es para transmitir la información. Los estudiantes en algunos momentos usan sus teléfonos para hacer otras actividades como entrar a redes sociales, chatear o tomar fotografías de la PPT. Algunos usan su computador para tomar apuntes, revisar de cerca el material de la clase La evaluación la hace a través de brightspace, la cual es sumativa, y utiliza una serie de metodologías como falso y verdadero y selección múltiple. Aprovecha las posibilidades de la tecnología para contabilizar el tiempo.		

Observaciones generales: Anotar a continuación de qué manera se integra la tecnología en la clase teniendo en cuenta al menos los tres aspectos que se relacionan:

<p>Uso de las TIC con respecto al contenido (mediadora, instrumental).</p>	<p>Las diapositivas apoyan la labor de enseñanza del docente al ilustrar los conceptos que está presentando. Algunos estudiantes usan sus computadores para seguir el documento que se debía estudiar para la clase. El docente lo ve el hecho de tener los equipos como algo naturalizado.</p>
<p>Posibilidades y limitaciones del contexto de aula en cuanto al uso de TIC</p>	<p>El aula cuenta con video beam, tablero, computador y televisor. Buena conexión a internet. La distribución del aula está ajustada para una clase magistral.</p>
<p>Papel de las TIC en la actividad conjunta profesor- estudiante y estudiante-estudiante</p>	<p>Aloja los recursos que deben revisar los estudiantes. Además, se presenta como transmisora del contenido. Al momento de proyectar el material audiovisual solo algunos estudiantes pusieron atención.</p>
<p>Anotar a continuación de qué manera se evidencian los elementos de la práctica pedagógica teniendo en cuenta el estudiante, el discurso, y la experiencia de aprendizaje, en general</p>	
<p>Mención, uso y relación de fuentes de investigación</p>	<p>En todas las diapositivas usa los referentes teóricos que sustentan lo que está presentando.</p>
<p>Actualización de los contenidos y su relación con el contexto actual o la práctica de la profesión</p>	<p>En la clase se trabajan artículos recientes en relación con la temática del curso.</p>
<p>Estrategias pedagógicas estructuradas</p>	<p>Menciona que para la próxima clase usarán Kahoot para evaluar lo hasta ahora visto. El docente explica la intencionalidad y es que esta herramienta genera interacción entre los estudiantes y el contenido, y permitirá a él como profesor expone una serie de retroalimentaciones de manera inmediata.</p> <p>Clase magistral, en algunas ocasiones los estudiantes intervienen para complementar. En un momento de la sesión se hace uso de video que incita a la reflexión de los estudiantes: “Somos lo que hace la educación con nosotros”, después de este genera preguntas y se genera un diálogo en el aula.</p>
<p>Aplicación o práctica de los contenidos impartidos</p>	<p>La clase se desarrolla con contenido teórico. Finalmente, el profesor recuerda la evaluación que está en la plataforma.</p>
<p>Reflexiones o relación entre contenidos técnicos y experiencias de vida o profesionales de los estudiantes</p>	<p>El docente a través de la evidencia anecdótica expresa que todos en cualquier momento deberán educar, independientemente de sus profesiones (en la clase hay estudiantes de diferentes carreras) por lo que es importante explorar estrategias pedagógicas de acuerdo con el contexto.</p>

Planificación de la entrevista semiestructurada

Transformaciones en las prácticas pedagógicas con uso de TIC en posconfinamiento en IES

Introducción:

Le agradecemos de antemano por disponer voluntariamente de su tiempo para realizar esta entrevista, la cual hace parte de un estudio que busca comprender las transformaciones en las prácticas pedagógicas en instituciones de educación superior en la ciudad de Bogotá a partir del uso de las TIC en el posconfinamiento.

Como bien se lo dimos a conocer el consentimiento informado, la información que recogeremos será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus intervenciones serán anónimas, si hay algún apartado de lo que mencione que no desea que sea tomado en cuenta dentro del estudio puede notificarlo.

Las preguntas que realizaremos a continuación están enmarcadas en diferentes temas para identificar el papel de las TIC en sus prácticas pedagógicas antes y después del confinamiento producido por el COVID-19. Se entiende como prácticas pedagógicas las actividades realizadas antes, durante y después de las experiencias de aprendizaje lideradas por usted como docente. Están compuestas por lo que se dice, hace y los modos de relacionamiento que se articulan alrededor de al menos un proyecto.

Si alguna pregunta no es clara para usted, puede mencionarlo con tranquilidad e intentaremos reformularla.

Objetivo	Identificar el papel de las TIC en las prácticas pedagógicas antes y después del confinamiento a través de las definiciones personales de los docentes.
Personas que serán entrevistadas	Docentes de programas de pregrado sobre Cultura Física, Deportes y Recreación de la Universidad Santo Tomás y la Pontificia Universidad Javeriana.
Temas / Preguntas	
1. Papel de las TIC antes y después del confinamiento	¿Cómo describe el uso de TIC antes del confinamiento dentro de sus actividades de enseñanza y aprendizaje? ¿Cómo describe el uso de TIC después del confinamiento, es decir en la actualidad dentro de sus actividades de enseñanza y aprendizaje?
	¿Cuáles eran sus ideas y concepciones sobre la utilidad educativa de las TIC antes del confinamiento? Respecto al momento actual -posconfinamiento- ¿cree que esas concepciones se transformaron? ¿cómo?
Anexos	<ul style="list-style-type: none">¿Qué han aprendido a hacer los estudiantes con el uso de TIC con relación a su proceso educativo dentro de su IES?

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué intencionalidades tiene al usar las TIC dentro del aula? Enuncie si hay diferencias en intencionalidades antes y después del confinamiento.
2. Formación en TIC	Antes y después del confinamiento, ¿cuáles estrategias de acompañamiento le ha brindado la Universidad sobre el uso de las TIC dentro de su práctica pedagógica? (desde lo técnico y pedagógico)
3. Práctica reflexiva	¿Qué reflexiones le ha suscitado el trabajo con TIC en los procesos de enseñanza antes, durante y después del confinamiento?
Anexos	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Ha buscado la manera de autoevaluarse en cuanto a su práctica con uso de TIC más allá de los mecanismos usados por la institución a la que pertenece? ¿Cómo? • ¿Antes y después del confinamiento de qué manera ha compartido con sus pares las principales estrategias pedagógicas con uso de TIC?
4. Transformaciones en las prácticas pedagógicas	¿De qué forma el uso de TIC durante el confinamiento ha hecho que usted se replantee sus metodologías didácticas, la forma de evaluar, los escenarios y tiempos de enseñanza?
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Ha tenido la oportunidad de desarrollar nuevas propuestas teóricas y prácticas sobre el uso de TIC dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Cuáles?
	¿Cómo considera usted que las TIC se han incorporado en el modelo pedagógico de la IES? (en la teoría y en la práctica) ¿Cómo cree usted que logra explicitar/materializar el proyecto educativo de la Universidad en la práctica educativa con tecnologías?
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles desafíos considera que se están manifestando en la IE relacionadas con el uso de TIC en posconfinamiento? • Desde su rol ¿Qué considera que está haciendo o debería hacer para responder a las necesidades y exigencias del entorno educativo en cuanto al uso de TIC?
Lugar	De común acuerdo con los docentes

Entrevistas Universidad Santo Tomás

E1 USTA

Temas / Preguntas	Observaciones minutos Docente
<p>1. Uso de las TIC</p> <p>¿Cómo describe el uso que le ha dado a las TIC antes del confinamiento dentro de sus actividades de enseñanza y aprendizaje?</p> <p>¿Cómo describe el uso de TIC después del confinamiento, es decir en la actualidad dentro de sus actividades de enseñanza y aprendizaje?</p>	<p>Eran más, herramientas de consulta, por ejemplo, trabajos que se hacían, digamos, en educaplay, tal vez como para complementar algún tipo de actividades, en el asentamiento de la conceptualización de alguna temática que yo tendría en la clase.</p> <p>Yo no era muy amante de las tecnologías, es que incluso en la Universidad, por ejemplo, la plataforma moodle la usaba como un elemento tipo repositorio más no como algo en lo que yo pudiese generar parciales, algunas actividades interesantes para el estudiante.</p> <p>Siento que previo a la pandemia, las tecnologías eran utilizadas para consulta, como vaya y vea este video, complemente este tema, revise esta situación, vamos a hacer un juego de conceptualizaciones para reforzar algo, pero hasta ahí. O sea, (la tecnología) no era algo que nos tocara usar como si nos tocó en la pandemia, empezar a aprender otro tipo de tecnologías y creo que era más como por ese lado.</p>
<p>¿Cuáles eran sus ideas y concepciones sobre la utilidad educativa de las TIC antes del confinamiento? Respecto al momento actual - posconfinamiento- ¿cree que esas concepciones se transformaron? ¿cómo?</p>	<p>Son importantes, claro, nos tocó empezar a hacer una formación mental respecto al uso de las tecnologías, porque en nuestro caso empezamos con varias plataformas, ¿no? Entonces teníamos que usar el Blackboard collaborate, luego usamos teams, y finalmente zoom que fue con la que terminamos.</p> <p>Tener que empezar a abordar la tecnología y bueno, ¿con qué apunto?, ¿con qué escribo?, no tengo pizarrón... entonces me cuesta. Adaptarse y cambiar la mentalidad fue duro. A mí me parece que en cierta medida nos funcionó como herramienta de aprendizaje y para optimizar los tiempos. Considero que en cierta medida mejora mucho en cuestiones de desplazamientos y demás; entonces, si necesito hacer una reunión, definir algo, pues, hagámoslo en un encuentro virtual.</p> <p>Yo les decía a mis estudiantes, a mí literal y realmente, me tocó convertirme en Youtuber casero para poder presentar las técnicas; por ejemplo, en la cátedra de masaje deportivo, ¿cómo dicto una clase de esta asignatura si no tengo la interacción?, terminé utilizando a mi familia para hacer las demostraciones. Improvisar. Si ustedes miran mi cuenta de YouTube, los videos son literalmente en una cama, con mi familia trabajando.</p> <p>Esto también me permitió conocer un poco el entorno de los estudiantes, porque al final de cuentas uno en una clase sale del entorno del estudiante. Conocí una realidad que en el aula de clases no se ve. En apariencia (los estudiantes) se ven similares, pero cuando entras a ver las casas es otro cuento, ya uno empieza a ver interacciones familiares. Fue interesante ese proceso.</p> <p>Impartir las clases de esta forma demandó creatividad, reinención.</p>

		<p>Mi clase tiene un componente práctico, así que usábamos a las familias para esas prácticas, y las familias encantadas, pero había gente que vivía sola. ¿Entonces, cómo hacer para trabajar? Hubo chicos muy creativos que consiguieron un maniquí para usarlo como modelo y así hacer sus prácticas. Nos dimos cuenta de que, de todas formas, se puede cumplir el proceso. No obstante, sigo insistiendo que, en estos espacios académicos, para mí la interacción con la gente es algo fundamental. Lo virtual es muy bonito, pero no, no me gusta.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué han aprendido a hacer los estudiantes con el uso de TIC con relación a su proceso educativo dentro de su IES? • ¿Qué intencionalidades tiene al usar las TIC dentro del aula? Enuncie si hay diferencias en intencionalidades antes y después del confinamiento. 	<p>Estrategias híbridas, por ejemplo, hay personas que van directamente al aula de clase, pero tuvimos los casos de los chicos que, por ejemplo, les volvió a dar covid y que tenían que mantener su proceso de aislamiento en casa y tuvimos que utilizar zoom para trabajar, entonces se da la clase en el aula y esos chicos se conectan de manera virtual a la misma clase, eso es un ambiente híbrido. Fue interesante, pero siempre es desgastante porque, por ejemplo, me desplazo todo el tiempo en el salón y necesitaría las diademas y los dispositivos de seguimiento al tablero, para que en remoto puedan escucharme y ver lo que estoy mostrando en el salón. Eso fue algo que inicialmente se trató de hacer, se invirtió muchísimo en las aulas de la Universidad.</p> <p>Hoy en día volvimos otra vez a retomar nuestro proceso presencial y utilizamos las plataformas como un mecanismo para optimizar encuentros que se requieren de forma mucho más pronta, y, para optimizar los tiempos, insistiendo en que la presencialidad para nosotros es fundamental y más por el ámbito en el que nos desenvolvemos.</p> <p>No sólo en esta, sino en otras universidades donde trabajo, también lo tuve (TIC) que terminar utilizando. Tuve que bajar aplicaciones para simular ciertos entornos. Me sirvió como herramienta para reconocer otro tipo de aplicaciones y darme cuenta de que soy capaz. Siempre fui negada con la tecnología, pero uno es capaz en ese momento de resolver ciertas situaciones. Entonces, sí las uso, no las he descartado, yo incluso tengo trabajos de investigación que todavía manejo desde la virtualidad, hay reuniones de investigación que yo hago porque los tiempos con los estudiantes no nos dan o porque tengo estudiantes en otros países. Entonces optimizamos el tiempo y no solo para reuniones, para explicar, para tener otros momentos de interacción diferentes al aula.</p> <p>Me ha servido muchísimo para traer invitados, expertos, que antes, por costos, no podía invitar; hemos hecho conferencias y videos de esos espacios.</p> <p>Entonces sí, sí nos ha servido y yo no la descarto por completo, o sea, a pesar de que estamos 100% presenciales, mantengo espacios virtuales en situaciones como las que ya mencioné.</p> <p>Las tecnologías si nos han enseñado que se puede hacer ese tipo de optimización del trabajo de una manera más fácil. Ellos mismos (estudiantes) han sido proactivos en buscar otro tipo de herramientas para socializar sus trabajos, y tener otras dinámicas, entonces yo creo que sí ha sido (uso de TIC) funcional para ellos.</p> <p>No todos los estudiantes tienen esa responsabilidad de pensar en el aprendizaje, por ejemplo, de estar atentos en clase, hacer los trabajos, participar, ejercer el rol de estudiante. Lo que ha ocurrido es que muchos estudiantes que venían con</p>

		<p>calificaciones muy altas en la pandemia, al enfrentarse a los espacios presenciales, han bajado drásticamente su desempeño; los hemos llamado “Pandémicos”, son esos chicos que sin la tecnología no rinden académicamente. Hemos notado que no todo lo que pasaba en un entorno de virtualidad respondía a la realidad de lo que el estudiante estaba trabajando. No son todos, pero si una muy buena parte de los estudiantes se enfrentaron a la necesidad, nueva, de aprender, utilizar la memoria, generar respuestas, dar conceptos; nos dimos cuenta que la cosa no era tan sencilla y ellos han comentado que el nivel de responsabilidad sí ha cambiado para ellos, que antes, no tenían que estar atentos a clase, y según ellos mismos lo han dicho, se conectaban a las clases, no prendían la cámara, participaban de vez en cuando, y ya.</p> <p>Creo que hay que trabajar en la madurez mental frente a eso, porque no todos tienen la misma capacidad de ser y hacerse responsables en el proceso de aprendizaje. Los estudiantes que participan en clases virtuales deben planificar, organizar su tiempo, ser responsables con ellos mismos.</p> <p>Nuestro sistema de educación nos ha llevado a pensar que necesitas una figura vigilante que te exija a hacer las tareas, y esa autonomía (de los espacios virtuales) no todos la supieron aprovechar. Siento que la virtualidad y el uso de las TIC son de responsabilidad y autorregulación, lamentablemente ese no fue el caso en todos los estudiantes. Cuando tú planteas un trabajo usando las TIC como herramientas, sí debe ser muy claro en términos de las competencias que se van a desarrollar en el estudiante, o, a dónde quieres llegar, el resultado que espero del estudiante frente a su proceso académico.</p> <p>Eso ha sido una exigencia y creo que es muy claro para nosotros que debemos decirlo al estudiante. Yo asigno una actividad y utilizo algo virtual, claro, tengo que decirle, mire lo que yo espero de ustedes es esto, las competencias que busco lograr son éstas y el resultado de aprendizaje al que yo quiero llegar es a éste; en ese momento eso forma parte de la transparencia educativa que nosotros debemos darle al estudiante.</p> <p>En este momento más que nunca, tenemos que ser claros no sólo con la competencia que buscamos desarrollar, sino también con el entregable que se espera recibir y el objetivo puntual de ese entregable.</p> <p>Es necesario ir adaptándose a la velocidad de aprendizaje de los grupos; hay grupos que son supremamente pilos, la cogen rápido, entonces se hace el proceso mucho más fácil, pero si el grupo no es hábil con la tecnología, entonces la prioridad debe ser que entiendan las herramientas, que generen el entregable, luego, que logren el objetivo, y finalmente que desarrollen la competencia, y esto puede tomar más tiempo.</p>
<p>2. Formación en TIC</p>	<p>Antes y después del confinamiento, ¿cuáles estrategias de acompañamiento le ha brindado la Universidad sobre el uso de las TIC dentro de su práctica pedagógica? (desde lo técnico y pedagógico)</p>	<p>Antes del confinamiento, conocía plataformas técnicas que se necesitan y se deben enseñar en algunas de las asignaturas que dicto, pero porque en otros escenarios las había tenido que utilizar y aprender, pero la Universidad no hacía acompañamiento en relación con aprendizaje de TIC.</p> <p>Cuando nos vimos enfrentados a la situación de las clases remotas, fue cuando tuvimos apoyo de la Universidad, nos dieron capacitaciones de algunas herramientas como zoom, y en el acompañamiento nos enseñaban funcionalidades de las herramientas para que pudiéramos dinamizar más las clases.</p>

		<p>Sin embargo, en términos de lo pedagógico, la Universidad no nos ha dado ese acompañamiento ni enseñanza sobre la mejor manera de incorporar las TIC en los procesos de aprendizaje. A nosotros no nos han dicho pedagógicamente, por ejemplo, esto funciona para alcanzar estos objetivos de aprendizaje, o si necesitas desarrollar esta competencia utiliza esta TIC.</p> <p>Reitero, el acompañamiento ha sido más un soporte técnico de TIC; es más como: con esto puedes hacer esto y llevar a los estudiantes porque les puedes mostrar algo, pero es uno el que tiene que ver desde lo pedagógico, como lo puede utilizar.</p> <p>Por ejemplo, tuvimos una capacitación en algo que se llama GAMIFICACIÓN, nos hablaron de gamificación y entonces cómo, con juegos, yo puedo hacer más dinámica la clase, y muy chévere, pero se convirtió en la entrega de un pull de juegos con sus instrucciones, pero no nos estaban diciendo desde lo pedagógico qué puedo hacer; soy yo el que tengo que encontrar para qué podría usarlo. Nos enseñan herramientas y su funcionamiento, pero quien realmente ve la necesidad desde la parte pedagógica, qué tan significativo puede ser ese aprendizaje para estudiantes, es el docente. Y en eso no nos han formado, no sabemos cómo integrar esas TIC que nos enseñan, con la pedagogía.</p> <p>El problema es que los tiempos de los profesores son cortos, porque yo quisiera tener capacitaciones al respecto de la integración de las TIC con la pedagogía, me parece muy interesante ese asunto, pero como yo no soy solo cátedra, sino yo tengo labores en investigación, entonces la carga académica que tenemos nosotros es bastante fuertes y eso limita mucho. La Universidad dentro de sus planes de formación docente, dice, hay un curso sobre estrategias TIC en la pedagogía, pero si tú me pones a escoger eso respecto a un curso de inglés, pensando desde el escalafón, me interesa más el curso de inglés. Estos temas, aunque son interesantes, no son prioridad porque como volvemos otra vez a la presencialidad, entonces, como que empiezas a perder otra vez ese norte en términos del uso de tecnologías.</p>
<p>3. Práctica reflexiva</p>	<p>¿Qué reflexiones le ha suscitado el trabajo con TIC en los procesos de enseñanza antes, durante y después del confinamiento?</p>	<p>El análisis de pedagogía, especialmente enfocado a los procesos evaluativos, generados pensando en el uso de TIC, me ha llevado a pensar en el fondo de ese proceso, ¿cómo evaluar la aplicación real de los conceptos? ¿cómo aterrizar las evaluaciones a la práctica que van a tener que realizar los estudiantes en su campo de trabajo cuando ya sean profesionales?</p> <p>El uso de las TIC en las evaluaciones facilita el ejercicio a los docentes, pero nos puede estar alejando del objetivo real de la evaluación; las TIC nos brindan una gran ayuda como docentes, y nos permite acelerar los procesos y la ejecución de las actividades.</p> <p>Es necesario indagar nuevas formas de aprovechar esas facilidades, manteniéndonos lo más cercano posible a la evaluación real de la comprensión y aplicación de los conceptos. La tecnología se convierte en una herramienta amigable cuando tú le das el uso adecuado; no hay que perder el horizonte, hay que tener claro el objetivo a dónde hay que llegar.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Ha buscado la manera de autoevaluarse en cuanto a su práctica con uso de TIC más allá de los mecanismos usados por la institución a la que pertenece? ¿Cómo? • ¿Antes y después del confinamiento de qué manera ha compartido con sus pares las principales estrategias pedagógicas con uso de TIC? 	<p>En la sala de docentes se dan muchas conversaciones sobre las TIC que uno va encontrando, la experiencia, y la forma cómo lo hacemos. También conversamos mucho sobre las necesidades que tenemos y hacemos análisis conjuntos sobre metodologías y TIC que podrían usarse con algún objetivo específico. Estos espacios, sin embargo, no son oficialmente gestados por la Universidad, sino porque más bien es que las circunstancias nos llevan a tener ese tipo de conversaciones.</p>
<p>4. Transformaciones en las prácticas pedagógicas</p>	<p>¿De qué forma el uso de TIC durante el confinamiento ha hecho que usted se replantee sus metodologías didácticas, la forma de evaluar, los escenarios y tiempos de enseñanza?</p>	<p>Yo no podría decirte que no existan otras didácticas que uno haya aplicado en otros procesos, eso es completamente válido y si se hace, es modificar mucho tu entorno, especialmente para la parte evaluativa porque pues aparte de pensar, no sé cómo preguntar y que el estudiante no haga copia, ahora pensamos en cómo lo que yo estoy preguntando, realmente es algo que si va a evaluar al estudiante frente a lo que estoy enseñando entonces, me permite también tener esa esa dinámica frente a ese aspecto.</p> <p>Creo que sí, el uso de las TIC, han generado ese replanteamiento frente a cómo evaluo, porque antes podía evaluarte con un examen oral, por ejemplo, y sencillamente lo escucho y la argumentación se puede refutar o realimentar, pero cuando yo tengo que hacerlo a través de un mecanismo tecnológico, tengo que ser muy puntual y directa, no puedo dar el espacio a la duda, necesito preguntar de tal manera que el estudiante no pueda tener otras interpretaciones. Entonces a mí personalmente me modificó mucho eso me llevó a cuestionarme también en mi manera de redactar, en la construcción de preguntas, en la contextualización que doy en cada tema, incluso también me llevó a aprender a utilizar más lo gráfico. Creo que sí nos ha llevado a repensarnos en la manera de presentar a los estudiantes los contenidos de tal manera que puedan comprender lo que yo quiero o donde yo quiero que lleguen.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Ha tenido la oportunidad de desarrollar nuevas propuestas teóricas y prácticas sobre el uso de TIC dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Cuáles? 	<p>Tuvimos la experiencia hace poco de técnicas de relajación. Usamos la virtualidad como un mecanismo, entonces, mejora la práctica en el sentido que ese contenido, aunque fue muy casero, es un contenido muy básico, me sirvió para ponerlo de ejemplo para complementar cosas de mis clases. Entonces me pareció genial porque digamos con ese contenido los estudiantes se prepararon para la clase y llegaron ya con preguntas prácticas, y me funcionó especialmente con personas que no tenían conocimientos básicos. Ellos tenían, además, que hacer unas prácticas y generar contenidos virtuales, y fueron muy recursivos, encontraron la forma, generaron cosas bien interesantes. Este ejercicio lo hicimos en equipo con el profesor de audiovisuales y eso facilitó el ejercicio.</p>

		<p>Me gustó bastante porque los estudiantes no sólo eran de Cultura física, y lograron aprender con este método. Fue bastante chévere.</p>
	<p>¿Cómo considera usted que las TIC se han incorporado en el modelo pedagógico de la IES? (en la teoría y en la práctica) ¿Cómo cree usted que logra explicitar/materializar el proyecto educativo de la Universidad en la práctica educativa con tecnologías?</p>	<p>Siempre ha existido. Desde mucho antes de la pandemia, si era un componente que se maneja desde tecnología, es decir, ellos buscaban que existiera un trabajo y pues el recurso que teníamos, moodle con todas sus herramientas, y podíamos buscar la forma de que fuera algo para trabajar con los estudiantes. Esta Universidad entendió que es un recurso válido que nos permite hacer ese tipo de transformaciones a nivel educativo, que puede permitir esa parte pedagógica. Tanto el modelo educativo como el discurso de los altos mandos, lo mencionan, lo entienden y lo tienen en consideración; pensamos que esa es otra forma de crear Universidad y empezar a generar otro tipo de programas académicos que hagan crecer un poco más el contexto y que den cabida a otras poblaciones que posiblemente va a ser muy difícil que estén acompañando a los demás de manera presencial, es decir, no hemos descartado eso desde la parte institucional.</p> <p>Por ejemplo, la maestría que antes era netamente presencial, pasó a tener ese componente de virtualización con alguno que otro encuentro desde la presencialidad y eso permitió que se incorporaran personas que realmente no tenían la capacidad para venir hasta Bogotá a hacer su hacer su posgrado, entonces creo que sí, la Universidad ha visto la importancia y amplió la visión de lo que es una Universidad, más allá de estas cuatro paredes.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles desafíos considera que se están manifestando en la IE relacionadas con el uso de TIC en posconfinamiento? 	<p>Yo pienso que es cultivar ese tipo situaciones, de autorregulación y responsabilidad; uno puede llegar a hacer una migración a ciertos componentes tecnológicos, pero que tiene que ser una migración responsable y progresiva, no podemos pensar que como estuvimos en pandemia entonces ahora todo se volvió virtual.</p> <p>Por ejemplo, cuando yo estoy hablando de un pregrado, mirándolo desde la concepción que tiene el Ministerio de Educación hablando de la relación de créditos, no el crédito que necesito para completar las materias, sino el crédito, esa relación de presencialidad versus mi trabajo autónomo e independiente como estudiante, es un marcador supremamente importante y que pueda ir en progresión en la medida en que vayamos cultivando estudiantes más maduros. Me explico, si yo tengo estudiantes de primer semestre, yo puedo hacer el uso de tecnologías, pero no voy a dejar todo de una vez tecnológico, sino que voy haciendo un avance pequeño, entonces digamos de mi clase que es práctica, entonces puedo colocar, una actividad por corte donde emplee las tecnologías. Pero en la medida que vamos avanzando con los semestres y ciertos contenidos, se pueden hacer virtuales, porque ya tengo estudiantes que han pasado por ese proceso, entonces sí creo que ese va a ser uno de los desafíos es pensarnos que asignaturas como lo vamos a hacer. ¿De qué manera lo vamos a trabajar, cuántas actividades vamos a hacer y eso en términos de qué tipo de estudiantes estamos manejando? Creo que así se manejaría un poquito más fácil a la situación y tendríamos menos inconvenientes con el alumno.</p>

		<p>La capacitación docente considero que es otro aspecto importante y otro desafío en términos de la parte donde se tiene que cambiar la concepción de porqué yo soy virtual.</p> <p>Hay que hacer una sensibilización a las directivas respecto a cómo vamos a trabajar con profesores, de revisar la capacidad instalada de cada grupo, que, aunque sea virtual, debe asegurar la calidad de los espacios de aprendizaje y eso, con grupos virtuales de 300 o 400 estudiantes es completamente inviable. Que se aseguren los recursos físicos y tecnológicos para que, los docentes de las clases virtuales tengan todas las herramientas para que se den las clases efectivamente.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> Desde su rol ¿Qué considera que está haciendo o debería hacer para responder a las necesidades y exigencias del entorno educativo en cuanto al uso de TIC? 	<p>Ahora me gusta analizar formas de usar TIC. Utilizo más la plataforma, incluyo figuras en las explicaciones, empecé a crear un entorno para el estudiante que nunca en mi vida hacía. Antes del confinamiento para mí la plataforma era un repositorio de documentos.</p> <p>En este momento, mi espacio para los estudiantes en la plataforma tiene otros elementos como las lecturas que usamos en clase, las presentaciones, enlaces de videos que se relacionan con lo que están aprendiendo, las exposiciones e los estudiantes, experiencias de práctica, videos que los estudiantes hacen...</p> <p>Creo que he ido vinculando poco a poco ese proceso y sí ha servido. No en un 100% las utilizo, pero ahora sí incluyo las TIC dentro de la práctica actual.</p>

E2 USTA

Temas / Preguntas		Observaciones minutos Docente
1. Uso de las TIC	<p>¿Cómo describe el uso que le ha dado a las TIC antes del confinamiento dentro de sus actividades de enseñanza y aprendizaje?</p> <p>¿Cómo describe el uso de TIC después del confinamiento, es decir en la actualidad dentro de sus actividades de enseñanza y aprendizaje?</p>	<p>Bueno, básicamente previo al confinamiento en términos de lo que se hace desde la labor docente, el uso, por ejemplo, de la plataforma institucional, que es como lo mínimo, lo básico que uno hacía, pero previo digamos que yo ya tenía conocimiento del uso, por ejemplo, del drive del Dropbox, que es una herramienta que utilizo permanentemente, que es muy personal, cierto, no es de la institución, pero bajo la plataforma de Google, pues obviamente el drive es una herramienta que utilizaba previamente, durante y pos y el Moodle que es la plataforma institucional, sin embargo, digamos que el Moodle no había sido muy juiciosa, en términos de organizar cada corte, de que todo lo pidiera por el Moodle, había tareas que las pedía, por ejemplo, más en Drive que en la plataforma. Entonces previo realmente sí hacía un uso, sin embargo, considero que ese uso aumentó un poco más en términos de TIC, específicamente esas plataformas que me permiten responder a las orientaciones en términos de mi rol como docente, son como las plataformas que utilizo, y bueno, yo no sé si el WhatsApp entra dentro de las tecnologías, entonces el WhatsApp también es una herramienta. Bueno, que si se aumentó fue durante y pos, antes no.</p>

	<p>Lo mismo antes, el drive, entonces, por ejemplo, soy de las que le solicitó que suban los trabajos al drive y en la clase revisamos para todos o en cada grupo o subgrupo que se esté trabajando, pero básicamente las mismas herramientas antes de.</p> <p>Durante el confinamiento identifiqué otras herramientas tecnológicas que no implemento aquí. Yo tengo otras horas por la noche, en otra universidad, en otro programa, y digamos que, si funciona un poco diferente, aquí si sigo utilizando durante el confinamiento, aumenta el uso del DRIVE del Moodle, del WhatsApp, pero no como una herramienta formal, para mi es importante como ser muy juiciosa con lo formal, entonces digamos que WhatsApp en la creación de los grupos con los estudiantes agilizaba muchas cosas. Los formularios de Google también para los parciales o desde mi labor administrativa porque no solamente oriento clases, sino que todos los profes tenemos otras tareas y dentro de las tareas digamos que utilizaba también el grupo Forms. Durante pandemia también se aumentó el uso de esa herramienta y hay una herramienta que conocí durante la pandemia que la sigo implementando, no aquí sino en la otra U que es el padlet, ese me gustó, me pareció interesante, ubique otros como genially, picture chart y digamos que en los cursos que nos orientan para la formación docente, esos cursos que me permiten conocer esas herramientas, pero no soy muy constante en ese uso. Me pegó mucho, por ejemplo, del PowerPoint, como la plataforma Office, sé que existe también canva, pero no he sido capaz con él, entonces no lo uso mucho. Entonces digamos que durante la pandemia aumento del uso, por ejemplo, el drive del Moodle, del padlet y ya.</p> <p>No sé. Digamos, creo yo que es como la dinámica de las clases en la otra U yo soy profª de cátedra de psicología, aquí soy en cultura física, entonces digamos que tiene que ver más como con las dinámicas, yo siento que eso y los grupos y la lógica de cada programa, pues me pone a hacer otros usos. No sé por qué me cuesta tanto acá, también es porque los otros grupos son mucho más pequeños. Entonces digamos que puedo colocar tareas individuales y eso me permite hacer ese uso, el padlet realmente no sé por qué no lo implementado acá, creo que ni siquiera caigo en cuenta de eso por ejemplo Kahoot es algo que también conocí, que creo que lo utilicé una o dos veces, que en los cursos también los han utilizado, implementado, pero como que yo diga lo conocí, lo utilicé y lo mantuve no. Pensaría que tiene que ver con la estructura misma de mi construcción, el hecho de ser la profe en investigación, creo que soy muy esquemática en ese sentido, sé que los chicos adolecen mucho de eso porque ellos quisieran que la profe fuera más creativa en términos de esas estrategias y del uso de las herramientas de las TIC, sin embargo, yo ahí no soy creativa, a mí me cuesta. Yo comprendo a mis estudiantes, sé que para ellos lo lúdico en este programa es muy importante, pero no es un conocimiento que yo tenga ni una habilidad que haya desarrollado, entonces, por ejemplo, pasarme ahí me cuesta, porque yo digo bueno, ¿cómo monto mi clase?, que es mucho más teórica y todas digan que son teóricas, prácticas. Mis clases son prácticas porque tienen que leer y escribir, lo práctico se deriva de un ejercicio investigativo, pero no es como las clases prácticas deportivas recreativas que tienen</p>
--	---

		<p>ese componente fuerte, entonces, digamos que eso hace efectivamente que fortalezca mi estructura en términos de ser un poco más cuadrículada que pensarme otras estrategias, entonces pensaría que tiene que ver con el programa, con mis clases, con el número de estudiantes y obviamente con que me falta apertura para transformar desde allí mis estrategias didácticas. Eso es claro.</p>
	<p>¿Cuáles eran sus ideas y concepciones sobre la utilidad educativa de las TIC antes del confinamiento? Respecto al momento actual - posconfinamiento- ¿cree que esas concepciones se transformaron? ¿cómo?</p>	<p>Digamos que soy muy tradicional en la lógica del proceso de enseñanza. Entonces sí he tenido la posibilidad de ir incorporando esas diferentes herramientas desde las TIC que obviamente aportan y agilizan muchas cosas. Yo siento que hay dos elementos que tienen que ver con esa apertura o no apertura en términos de incorporarlas más, una tiene que ver con la infraestructura, les voy a poner un ejemplo, antes de Pandemia nos empezaron a decir, todos los espacios académicos o tal porcentaje de espacios académicos del programa tienen que tener un diez o un 20% de virtualidad. Entre comillas la virtualidad, porque sabemos que la virtualidad es diferente a hablar de PMT o las clases híbridas, PMT es presencialidad mediada por tecnologías, que es el término que se acuñó durante la pandemia que continúa, entonces, al principio todos empezamos a entrar en crisis. Cómo así que hay una parte que tengo que dar virtual, eso orientaba y obligaba que teníamos que empezar a utilizar mucho más la plataforma, entonces en eso llegó la pandemia, cuando llegó la pandemia cual 10% y 20%, todo se fue a PMT. Porque virtual es una vaina totalmente diferente, entonces todo se fue y abocó a que ya no era el 10% o el 20% del uso de las TIC en el contexto de clase, sino que todo se convirtió en eso (100% virtual), porque el zoom, el teams, el meet, grabe la clase, suba la clase, busque otras estrategias para evaluar, eso en relación digamos que con la estructura es, cuando estamos en la presencialidad nuevamente, y antes de pandemia decían, es importante que hagan los parciales en Moodle, yo nunca he hecho parciales en Moodle y no los voy a hacer, y ahí viene mi factor personal y es cuando tengamos los escenarios suficientes para que no tengamos que estar peleando dos salas pa 700 o más estudiantes, conversamos, digamos que ese es mi reclamo. Entonces yo no voy a empezar a pelearme. ¿oíste? ¿Será que vos me puedes prestar la sala? Es que tengo el parcial, dos salas pa más de 500 estudiantes, o sea, no, entonces yo molesto mucho y digo, cuando tengamos 50 salas de sistemas hablamos y hago parciales en moodle, de resto no lo voy a hacer, entonces yo ahí me enrancho, seguramente eso no es bueno, porque uno no debe hacer eso, porque no tiene que ser open mind o un profe de otro lado dice que hay que ser flexible cognitivamente, eso me cuesta. Entonces eso tiene que ver con la infraestructura y con mi postura frente a la infraestructura y en lo personal voy a ser honesta y yo siempre se lo digo a los estudiantes. En pandemia hice un parcial en el primer corte, en el primer semestre de pandemia, o sea 2020 uno, no volví a hacer parciales porque yo soy de las profes que todavía hago el parcial, lo imprimo y les doy la fotocopia, no las cobro, no soy capaz, me da vergüenza, yo no les cobro la fotocopia, pero yo todavía soy de las profes que organiza la silla, los cambia de lugar, les da el parcial ¿Por qué? Porque yo soy rabona, ¿qué es ser rabona? los estudiantes son tramposos, yo no puedo con eso,</p>

	<p>a mí eso me ofende profundamente, entonces, cuando yo voy identificándolos, todavía funciona así, cuando yo voy identificando los estudiantes, yo sé que estudiantes han hecho trampa o que están orientados a hacerlo, los dejo que se organicen donde quiera. Yo hazte acá, hazte acá, tú quítate de ahí, córrete para allá ¿Profe, pero por qué? Porque yo quiero, los organizo y les entrego. Pero tiene que ver con una postura ética y tiene que ver con mi postura moral, yo sé que no soy perfecta, trato de ser equilibrada en lo que hago, pienso y digo no será al 100% yo tengo claro eso, pero trato de estar en ese justo medio, por eso me cuesta tanto aceptar que un estudiante sea tramposo. A mí dígame, profe, asumo el cero, no estudié, tomé el parcial. Tiene mi respeto ese estudiante, pero el que cree que uno es bobo, entonces, cuando salieron los relojes, eso fue antes de pandemia, me he pillado una y ya nos habíamos contado entre los profes, imagínense que ahora la modalidad de trampa es un reloj de esos y la china era así (profesora dramatiza la acción de la estudiante) ¡Y yo ah ok listo! Al siguiente parcial, la china iba hacer lo mismo, además, me acuerdo quién era. Y le digo hazte tu aquí y me le hice al lado todo el parcial. Pero tiene que ver con eso que yo digo cotidianamente ser rabona y el ser rabona para mí es No tengo porque permitir que los chicos creen que la profe porque es querida, porque los apoya, porque es flexible, (ejemplo) si no puedes entregar la tarea ahorita, entregármela luego yo espero esa retribución del otro. Mi profe, que me decía, sea cognitivamente flexible, también decía hay tres cosas que uno tiene que aprender. Aprender a decir que no, aprender a no compararse y aprender a no esperar nada de nadie. En ese aprender, no esperar nada de nadie, sigo en la tarea porque es muy difícil. Sí, para mí es muy difícil porque yo creo que culturalmente hemos aprendido en general. Yo sé que todo el mundo no, pero hemos aprendido que uno sí espera algo del otro. Entonces, quitar eso de esta estructura que ya está arraigado, esa vaina es muy complejo. Yo espero un mínimo de respeto de mi estudiante y un mínimo es, hermano asuma si no estudio, pero no se pongan en esas por eso sigo ranchada que yo en el Moodle no hago parciales y no los voy a hacer, uno cuando haya las condiciones de infraestructura y dos cuando yo tenga la posibilidad de controlar todas esas variables, porque finalmente van a seguir haciendo trampa. Entonces a mí más allá de eso, me molesta muchísimo y me da también tristeza que los pelaos como que no hagan esa reflexión, o sea, tienen que esperar a estar en 8.º y 9.º para entender que era importante desde primero comprender las cosas que uno, muy desde el regaño, desde la reflexión, desde, pelao hermanos está invirtiendo 5 millones. A ver todavía lo hago con los de 7.º, con todos, porque me cuestiona mucho eso y tiene que ver con que soy docente, pero además soy la profe de acompañamiento estudiantil, entonces eso ayuda más a que yo diga no voy a negociar esas vainas. Pero además de eso, yo soy mamá, entonces digamos que se me junta todo, porque con mi hijo efectivamente tengo muchas dificultades que los estudiantes aquí tienen, entonces por eso yo les digo porque pagan 5 millones cuando usted ni siquiera viene a clase, cuando va a volver por 4.ª vez, hay dos chinos viendo por 4.ª vez producción de texto. Tengo dos este semestre que van a tercerear producción de texto, no viene a clases, no entregan tareas, entonces yo digo, como mamá no me esperó</p>
--	---

	<p>ver así, Entonces, claro, yo hoy sigo siendo muy exigente. La gente me dice tú no puedes medir en la misma lógica de tu estándar moral y ético a todo el mundo, todo el mundo no funciona así, eso me ha costado muchísimo comprenderlo y trabajarlo conmigo misma, porque no sigue siendo fácil, pero pa mí, porque además yo no voy a justificar que como los muchachos son jóvenes, que quieren otra cosa, yo no voy a justificar eso porque no es un argumento válido para mí, ahí viene el problema. No es un argumento válido para mí, pero para los pelados, obviamente sí. Digamos que eso todavía me cuesta, entonces, por todo ese carrito sigo siendo un poco intransigente con ampliar el uso de algunas herramientas, por ejemplo, kahoot bacano usar kahoot, entonces el internet no siempre sirve en el salón. Los datos en este salón, en el 305, por ejemplo, muchas veces uno se conecta a los datos, yo no tengo problema con conectarme a mis datos, el problema es que no siempre tampoco coge bien los datos, entonces yo digo, no tiene sentido porque volvemos a lo mismo, no están las condiciones reales para que podamos implementarlos, entonces media hora esperando a que el niño se conecte a kahoot, entendí que no todos los estudiantes por estar en esta universidad tienen recursos y tienen el último smartphone, o tienen él o tienen datos para porque uno cae en ese error, todos tienen los mínimos que usted pueda tener y eso no es verdad. Hace mucho tiempo aprendí que eso no era cierto y que no podía medir con la misma vara en ese sentido a todos los estudiantes. Pretender que los estudiantes, porque están en esta era tecnológica, saben manejar las herramientas, ¡no es cierto! ellos no saben manejar drive, muchos profes lo usamos, pero la mayoría de estudiantes no saben manejar drive, no saben usar el Excel. No es solamente mi postura personal y las necesidades en términos de infraestructura, sino que tiene que ver también con qué tanto realmente nuestros jóvenes o nuestros estudiantes conocen y saben utilizar las TIC más allá de las redes sociales porque no es solamente un asunto de acá, hay chicos de primero, no saben usar el drive, entonces hay que enseñarles a manejar drive no saben usar Excel, no saben es verdad o sean mentiras. No todos tienen la capacidad para decir yo tengo un buen internet, yo tengo un buen celular, entonces yo siento que se pierde tiempo, además otra cosa como 4.^a que quiere decir ahorita, es que ese tipo de herramientas terminan desgastándose, entonces todos los profes, la mayoría, empezó a usar kahoot, los estudiantes ya estaban mamados con kahoot, por ejemplo, o con el quizizz, el paddle no lo he utilizado acá, porque uso más, por ejemplo, el Moodle, pero lo puedo utilizar, tengo que pensar en eso y allá digamos que el paddle lo utilizo, pero los estudiantes no lo conocían, pero digamos que se empiezan también a desgastar los usos de esas herramientas. Si todo el mundo empieza a hacer lo mismo, pues como cuando uno dice profe, es que todos los profes nos ponen a hacer ensayo, es que todos los profes nos ponen el resumen, es que todos los profes nos con el RAE, es que todos nos están pidiendo el mapa conceptual. Entonces uno dice ¿pero entonces qué hacemos? uno puede inventarse vainas, pero si al mes los chicos ya se aburren con algo, porque esa es otra cosa, digamos que consolidar procesos implica que los pelaos comprendan que usar el mapa conceptual en todos los semestres, no es por el mapa conceptual, porque hay que hacer un esquema, sino cómo esa</p>
--	---

		herramienta me posibilita desarrollar otras habilidades en términos cognitivos, pero llevarlos a ese nivel no está fácil.
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué han aprendido a hacer los estudiantes con el uso de TIC con relación a su proceso educativo dentro de su IES? • ¿Qué intencionalidades tiene al usar las TIC dentro del aula? Enuncie si hay diferencias en intencionalidades antes y después del confinamiento. 	<p>No de hecho, en el Syllabus, que es el programa de los espacios académicos, está intencionado. Por ejemplo, en primer semestre yo oriento una clase que se llama producción de texto y una temática son mapas conceptuales, otras son mapas mentales, los RAE no los hicimos este semestre y los arboles de problemas para llevarlos a lo que se espera. Pero hay un propósito de usar esa herramienta, siempre está el propósito.</p> <p>(desde el minuto 21:53 al 25:17 la profesora toca temas ya tratados con anterioridad)</p> <p>Yo soy de las que digo las cosas, así como de frente. Trato de ser diplomática, pero me cuesta. Pero cuando me dicen Vicky que tal, yo digo no cuando haya y lo digo de chanza, en lo cotidiano, cuando tengamos 50 salas de sistemas conversamos, es mucha burocracia para pedir una sala de sistemas prestada; yo tengo que enviarle un formato institucional a la secretaria, la secretaria lo deriva a quien coordina en la sede central la parte de TIC aquí, y él le dice al que está encargado de las salas de sistemas aquí en esta sede que si la puede prestar. Los profes de estadística tienen las dos salas para dos programas que funcionan acá, entre los dos profes de estadística que van 5.º semestre, tienen las aulas de sistemas programas todo el semestre, entonces si son tres quintos cada clase son dos veces a la semana, entonces (profesora hace cara que le queda imposible)</p> <p>Entonces el profe Darío ¿profe usted este viernes tiene la sala de 9 a 11? ¿sumerce la va a usar, me la presta, cuál salón tiene? Yo tengo tal, listo yo me hago en su salón y usted coja sala de sistemas. Entonces ha sido bacano porque este semestre con los niños de primero logre utilizar la sala de sistemas, casi todo tercer corte, entonces he estado feliz porque ellos camellan ahí, les muestro como van, les corrijo, les reviso y yo camellando, ni así, me toca levantarme, estar cual policía, ¿papacito sumerce muñeco qué?, yo les hablo así. ¿Sumerce Muñeco qué hermano? camellando papi, que por eso es que nos está yendo mal, se mueren de la risa porque uno se distrae y así (mímica de que está viendo el celular) en el celular, esa es una vaina que me raya.</p> <p>si no se necesita. ¡No! Yo no uso el celular porque yo sigo siendo muy diapositivas, taller en clases y necesito el tablero. El profe Edwin me dice yo no sé qué hacer de parcial, empecé a escribirlo y yo digo no ese parcial está muy chimbo, o sea rependejo, no mk que parcial tan c***.</p> <p>Entonces le digo yo no sé qué hacer de parcial, o sea no, o sea, y lo borre me dice, imagínate que hay un documental sobre esto, para psicología del deporte y yo le dije listo, el documental tiene 42 minutos. Me lo vi, me lo vi antes, me lo vi con los dos grupos. Entonces a partir del documental me pensé el parcial por parejas. Vimos el documental en el marco de la clase, que son dos horas entre la primera hora documental. La segunda conteste parcial. Digamos que cuando pregunto, yo veo si me gusta ¿Y por qué terminé hablando de eso? ¿Qué estaba diciendo? Ah, bueno, A veces les digo bueno, san Google coloque ahí que es tal cosa, hágale papi, o sea, no es que les gusta usar Google, hágale,</p>

	<p>pregunta ¿qué es conocimiento cotidiano? ¿Quién dijo yo lo encontré?, listo, profe yo, lea ¿Qué dice? Pin, pin, pin. Eso lo hago con los niños de primero, si lo hago eso, con 7.º y 8.º no, digamos que la lógica de la profundización uno cambió, entonces digamos que hoy es más un ejercicio de desarrollar habilidades blandas, un estudiante profe es que ya me enseñaron Habilidades blandas. Ok, gracias. Gracias por tu aporte. Los de 8.º no, en los de 8.º no, creo yo que tiene que ver con que asumo que ya son grandes. El espacio académico, creo yo que no se requiere. Lo utilizamos cuando por ejemplo están buscando artículos de investigación, siempre tienen que buscar antecedentes investigativos, por lo tanto, ellos pueden utilizar si estaban en ejercicio de eso, muchachos, estamos buscando y no tenemos salas de sistemas, podemos utilizar celulares, empiecen, entren a tal base de datos, por ejemplo, y busquen, descarguen, suban. Sí, eso sí lo hago con los niños de primero con 8.º no, porque pienso eso es mi percepción, ya están grandes, no necesitamos porque el espacio no lo requiere, pero no sé, no se lo he preguntado, entonces no lo utilizo en ese sentido el celu, porque además después de pandemia, si antes era complicado que guarden el berraco celular después de pandemia, ha sido muy difícil, es impresionante la conexión permanente, de los pelados y no falta el estudiante de primero que tiene problemas de déficit de atención o hiperactividad con déficit de atención, por tanto, es una lucha. A mí me gusta tenerlos de primero porque me interesa hacer seguimiento y del acompañamiento y conocerlos mucho y estoy en contacto con los papás cuando se requiere, pero sí ha sido una lucha con los grandes también, entonces yo me aburro, entonces los regaño una vez y después hagan lo que le dé la gana. Pero cuando me preguntan, yo como soy toda sarcástica y rabona, le digo yo, ¿te acuerdas de ese día que yo te pedí que me guardaran el celu porque explique? sí profe, ese día expliqué eso y sigo y no les explico y no lo vuelvo a explicar. Entonces a los chinos grandes les molesta, pero cuando me conocen saben que yo soy sarcástica, pero me tocó bajarle un poquito al sarcasmo porque los niños de primero ya se quejaron en la evaluación. La profe es muy egocéntrica y debería de ser más no sé qué. Entonces yo ¡Ok!, entonces yo le baje al sarcasmo porque no todos los estudiantes lo entienden. Entonces si no están pendientes y no entienden, ellos se sienten ofendidos. Entonces yo vuelvo y le digo ay no, qué pena con ustedes yo no quiero hacer terapia grupal. Entonces empiezo así y hay chinos que se ponen bravos, o sea, me ven con cara de voy a pegarle un puño, pero no puedo, pero lo sigo haciendo. Le bajé un poquito, pero lo hago y sobre todo con los grandes, pero es eso, bueno, es mi forma de ser y yo se los advierto siempre a los pequeños y a los grandes. Quienes me conocen saben que yo no he cambiado, yo sigo siendo así y los que no, pues ya saben para que se pregunten. Bueno, como ya soy medio cucha, creo que me puedo... no mentiras todavía no me puedo dar ese gusto de hacer lo que me dé la gana obviamente no tengo las condiciones para eso, pero cuando éste más cucha poder hacerlo.</p> <p>¿Tendría que mencionarse en el programa del espacio académico una temática, cierto? Voy a poner un ejemplo. Vamos a aprender a utilizar el paddle. ¿Sería las TIC una</p>
--	---

		<p>herramienta de TIC? ¿Certo? Por ejemplo, vamos a aprender a usar el Paddle. Entonces necesito explicarles cómo funciona. Y cuál es la intención de su uso. Entre sí tendríamos que tener intencionado, en el marco de las clases, poder enseñarles una herramienta como que uno tuviera esa tarea. Se me ocurre en ese momento del próximo semestre voy a enseñar a utilizar el paddle, hacer podcasts. E a utilizar el go cor para que todos hagan en concursos mapas mentales, por ejemplo intencionar, enseñarles a utilizarla. Porque yo yo les digo miren, existen estos programas, cacharreo y aprendan, son los pelaos porque, pero tendría que estar intencionado para que uno en la planeación que hace de sus clases realmente diga voy a empezar con esto porque tiene esa intencionalidad. Eso se me ocurre en ese momento, ¿Qué tendría que hacer?</p>
<p>2. Formación en TIC</p>	<p>Antes y después del confinamiento, ¿cuáles estrategias de acompañamiento le ha brindado la Universidad sobre el uso de las TIC dentro de su práctica pedagógica? (desde lo técnico y pedagógico)</p>	<p>Sí, todos los profes tenemos que hacer cursos de 60 horas anuales. Si somos tiempos completos 30 horas obligatorias, entonces la universidad hace una oferta de cursos que se llaman cursos intersemestral o cursos de verano. Se pueden hacer en el periodo intersemestral de mitad de año, finalizando año en diciembre o iniciando. Hoy en día los ofertan todo el semestre, en el intersemestral y al finalizar</p> <p>Y digamos que la oferta. Al principio Antes de pandemia, siempre había un curso sobre el Moodle y era siempre en el intersemestral donde los profes no tenemos nada pa hacer, porque como no hay clase, entonces no tenemos nada que hacer, siempre era el mismo curso hasta que se dieron cuenta seguramente que decíamos ¡otra vez!</p> <p>Si ¿cómo utilizarla? Luego nos empezaron a enseñar cómo hacer los cuestionarios, como pasar la asistencia, tampoco hago eso, yo tengo mi Excel y no paso mi asistencia al Moodle que mamera yo ni siquiera me acuerdo que desde el moodle se pueda asistencia. ¿Por qué? Porque yo pienso lo siguiente cuando yo tengo mi Excel primero hago mi seguimiento, pero además yo no sé. Si las subo al SAC, quedan reportadas y yo a veces hay estudiantes que tienen unas condiciones complejas que hacen que ellos fallen, si yo les coloco tareas van a perder por fallas, entonces yo lo que trato de hacer es poder conocer cuál es la condición, ser muy equitativa, si a uno no le subo una falla a nadie se la subo, eso sí, o sea, no, no hago un ejercicio de inequidad entre mis estudiantes y yo se los digo, pero hay situaciones que pueden afectar la permanencia del pelao o de la chica, por tanto, yo miro y reviso, eso, pero es una negociación conmigo misma también, entonces Moodle es porque realmente ni me acuerdo, ni he aprendido aunque nos han enseñado cómo se usa lo de las asistencias, como se hace una evaluación. Digamos que ahí fueron ampliando un poco las herramientas y las bondades que tienen moodle, pero yo soy como que me limito mucho, yo solamente lo uso para subir el syllabus, el acta de inicio, aperturar las tareas, subir los documentos y ya. Yo ni siquiera evaluó las tareas en el Moodle, porque yo no quiero hacer eso.</p> <p>En el SAP No, porque es una vaina que uno ya sabe usar, pero es más en el Moodle, porque había otras herramientas nuevas, otras aplicaciones dentro del Moodle. Yo entiendo que el Moodle la universidad lo paga con un paquete que</p>

	<p>tiene herramientas, pero hay unos módulos que son Moodle que son restringidos. En la otra U moodle no tiene todo lo que yo tengo acá, pues eso ya me da pereza. Yo no lo uso. Además, yo allá soy catedra, pero, por ejemplo, yo al menos no lo uso allá porque no tengo tantas herramientas que se tienen acá. Entonces yo entiendo que es como cuando se pagan las bases de datos, dependiendo del paquete de bases de datos que uno paga o la universidad paga, yo puedo acceder a cierta documentación, funciona igual con el Moodle que yo he entendido. Entonces digamos que si ha existido esas capacitaciones ya después dejaron de explicarnos cada semestre lo mismo y empezaron a ofertar, por ejemplo, desde el Cray, que es el Centro de recursos de aprendizaje y de investigación, lo que llamaban las bibliotecas, ofertan un curso que se llama Pasaporte USTA. Entonces ahí son varias temáticas las que tiene que ver con que yo me aburro con las cosas también hay varias temáticas, entonces el pasaporte USTA son como 36 horas. Tengo que hacer el curso porque me faltan 30 horas. No he hecho sino un curso de 30 y estoy esperando a que no lo oferten, porque ahí, ahí me enseñaron a utilizar el piktochart. Esa joda, el genially. Y bueno, también lo de bases de datos o de investigación, para hacer videos, pero a mí porque me gusta, porque paso como de una temática a otra, pero están conectadas porque yo me aburro como como con lo mismo. Va a poner una analogía. A mí me encantan los tatuajes, me parecen divinos. ¿Yo siempre pregunto porque ese tatuaje? Yo me quedo viendo a la gente cuando tiene tatuajes, pero no tengo ni uno y no me haría ningún tatuaje porque yo creo que me aburriría viéndome el mismo muñeco durante muchos años, como cuando uno se hace el semipermanente. Primero porque ya las uñas ya no me aguantan eso, pero yo a los ocho días me aburro. Yo quiero tener las uñas diferentes. Me pasa lo mismo con los cursos, yo creo que eso es un problema y a los chinos les pasa. Entonces por eso he tratado de decir, cada semestre, lo que yo si hago es que cambio la lectura, los talleres, la actividad, que lo he reforzado, he aprendido mucho porque al otro lado hago eso, entonces ya aprendí a hacer podcasts, las infografías. Yo no sé si entra en eso, infografías, podcasts, videos cortitos. Todas esas vainas las empecé a implementar, sí, y lo implementé más allá y lo empecé a implementar acá. Pero sí, yo a veces digo ¿por qué no hago lo mismo allá que acá? Yo no sé por qué me cuesta, no sé, pero digamos que eso también me ha ayudado y yo cada semestre ya no pongo la misma lectura, no hago el mismo taller porque generalmente hay uno o dos repitentes, lo que yo pienso es que el pelao no sienta que es el mismo taller y entrego lo mismo y no importa, sino por eso lo cambio, Hago ese ejercicio. Eso sí, para mí siento que es importante hacerlo, digamos que algunas cosas las dejo, pero yo cambio, por ejemplo, la plantilla de PowerPoint hay una vaina que llama Slide depot, entonces cada mes uno se inscribe gratuitamente y cada mes me bajo las diez plantillas. Ya tengo como 100 plantillas bajadas. Me encantan.</p> <p>Entonces yo las revuelvo. Yo puedo hacer que sea el mismo tema, pero al siguiente semestre la plantilla es diferente. Puede ser una pendejada, pero para mí es importante hacerlo por.</p>
--	---

	<p>Si yo hago eso, para mí eso es importante. Sí, porque me exige, pero también porque yo disfruto en serio hacer mis PowerPoint. A mí me encanta el del muñeco. Me cuesta mucho utilizar la plantilla institucional, me cuesta mucho porque son muy cuadrículadas es que tiene que ser así. Entonces no me deja el movimiento del muñeco, la florecita de las maricadas que me gustan, entonces yo por eso uso esas.</p> <p>Sí, envían un reporte de cuánto usted utilizó el moodle en el que uno se veía. Creo que este semestre no lo han hecho. Se veía, por ejemplo. ¡Uy, no, profe!, es que usted está en tal nivel, entonces tiene que usarlo más, entonces yo, como soy toda rabona, yo digo otra vez en esa lista. ¡Qué mamera! Entonces un profesor de un departamento me decía no profe, imagínese que lo que yo hago, qué me parece horrible, yo no lo voy a hacer, hay un trabajo en grupo, suban todas las tareas porque eso le sube el porcentaje de uso del Moodle ¿En serio? yo dije no, no voy a hacer eso, pues para mí eso no está bien, eso no es ético, eso no es real. Es la misma tarea 50 veces. Entonces lo que empecé a hacer fue que subo documentos. Entonces, aunque hago seguimiento en el drive, la tarea final la suben al moodle todas las tareas finales siempre las suben al Moodle, entonces, claro, eso aumentó como el uso, entonces les subo los documentos, les digo descárguenlo de ahí, todos los talleres y si tengo varios grupos pues eso aumenta, pero es una directriz. El Moodle es la plataforma, es importante dar uso y yo siento que en general las instituciones que está bien porque es una inversión que hacen. No tiene sentido que una universidad pague un huevo de plata por bases de datos, un huevo plata por plataformas que ni los docentes ni los estudiantes utilizan. Yo creo que eso no está bien, así que creo que también es una responsabilidad que tenemos como empleados de cualquier institución, en el otro lado funciona igual, pero es por eso, porque se hacen inversiones importantes, entonces creo yo que es una corresponsabilidad también, creo que no está bien que uno no haga eso.</p> <p>En cuanto a las TIC, generalmente hay cursos de las OVAs, objetos virtuales de aprendizaje. Yo me hice uno un diplomado de 120 horas, pero no lo pasé porque en la última tarea, me pasa como los estudiantes, o sea, si yo hago la tarea en la clase me funciona, pero tener que hacerla después, entonces uno no funciona muchas veces, como cuando uno de docente es estudiante, uno es igualito a los estudiantes, o sea, trabajar con profes como estudiantes es una mamera, es muy complejo.</p> <p>El diplomado es bien chévere, porque en serio le daba el paso a paso, entonces el proyecto final era, haga un video, una OVA, con una temática que usted quisiera cambiar, la forma de enseñarla en la clase que usted tiene, esto sí es contextualizado, yo lo utilizaba para las APA entonces como odian las APA, amamos las APA y yo les sigo enseñando las APA entonces a mí me encanta. Yo los molesto porque las odian, pero yo las amo. Entonces yo sigo enseñando APA. Entonces imagínense muchachos, que ya me sé las APA 2020 y el profe Fer ya se las leyó y entonces el me enseña, entonces yo soy toda así, hago jetas, los chicos se ríen, sin embargo, ahí yo sigo siendo muy tradicional porque con las APA el taller es a mano y yo les explico ¿por qué? Si les</p>
--	---

	<p>enseño citas yo los pongo aquí en clase a que hagan las citas a mano, le digo yo, Muchachos, si ustedes tienen claro cuál es la estructura de la cita o cuál es la estructura de la referencia, no importa que luego utilicen el redboard, el notebook y todas las herramientas que sirven ¿por qué? Porque no todas les van a descargar la APA como es y les explico por qué. Entonces yo les digo si ustedes tienen claro cuál es la estructura, ustedes se pillan el error, pero si no la tienen clara, van a dejar el error y yo se las voy a cobrar muy cariñosamente en la nota. Entonces yo sigo haciendo mis talleres de APA a mano, me odian, pero no me importa, el que se enganche y dice la profe como jode, yo le digo, yo si jodo mucho mano, no importa, yo me contesto y me hablo. Entonces ellos le hacen, algunos la cogen y dicen entendí porque fueron importantes, pero no para la mayoría. Entonces son tres en el trabajo William se encarga de las APA, tú y yo no las aprendimos porque William siempre las hizo y así llegan a 8.º, pero el profe de 7.º 8.º se las cobra porque se las enseñamos en primero, pero en segundo no se las saben ya porque las odian, querido estudiante, pa qué pelea con la APA si se la voy a seguir pidiendo y de aquí en adelante hasta que gradué deje de ser terco hermano.</p> <p>Bueno, como les parece que tocaba hacer el video entonces yo lo empecé a hacer y no lo terminé porque yo soy pésima, nunca tuve el certificado, pero digo no me importa, o sea, no me importa, hice otro curso que es otra vaina. Sí, A mí no me gusta el curso, yo no me engancho y así les pasa a los pelados que pecado yo por eso me pongo en el lugar de ellos. Entonces digo ese curso tan chimbo no quiero, o sea, me aburre. Entonces en ese no, porque me aburriera, porque el ingeniero Carlos, que era el profe súper bonito para explicar, entonces yo soy de las que me hago adelante en la clase, pero me cuesta entregar los trabajos finales. Yo no sé por qué, pero sí me ha pasado. Me cuesta. No hice mi último video. Entonces no pasé el curso porque no hice la tarea, la empecé y no la terminé porque entonces yo quiero el muñequito y yo me empiezo a desesperar porque yo soy de mal genio, entonces yo me desespero conmigo misma y digo ya no quiero y hago berrinche. Me dicen, pero usted no haga berrinche, no me importa, sé que estoy cucha, pero de malas, pero así horrible, finalmente fue por eso, no la hice, iba por buen camino, no lo terminé, pero digamos que en ese sentido hay cursos bonitos, hay cursos interesantes, uno a veces se cansa, entonces busca otros cursos, el curso del año pasado me hice un curso sobre patrimonio cultural con un profe de humanidades, ese fue PMT, pero yo hice la tarea, hice la indagación, hice mi PowerPoint hice todo, porque quería hacer otra vaina. De esa vaina no tengo ni idea, profe, entonces aprendí, busqué información sobre los pueblitos paisas y armé sobre proyectos de Caldas y entonces armé mi presentación y la expliqué. Entonces cuando me gustan los cursos, las clases y el profe. Que pecado a los chinos les pasa igualito. Yo me engancho, hago la tarea, la entrego, pero cuando no, uy me cuesta. Como a los estudiantes. Por eso me pongo mucho del lado de los pelados, muchas veces. Por eso digo yo sé que esta clase les da mamera, sé que ustedes quisieran otras cosas, pero ayúdenme, o sea, yo no soy la más creativa para hacer cosas o dinámicas, porque yo tengo claro eso en mí, ya no lo voy a aprender, siempre, o sea, a mí ese lado de inventemos esta dinámica de esa actividad para...</p>
--	---

		<p>yo tengo que llamar a un amigo para que me ayude. ¿Cómo hago eso? Repasar, aprenderme el ejercicio para poderlo hacer.</p> <p>Hay una cosa te digo, si a mí no me interesa, entonces yo no lo hago como los parciales en el moodle. Es algo que no quiero hacer, pero es eso, no porque no lo pueda aprender es porque no es algo que quiera hacer. Pero yo creo que dirían es el berrinche, lo que uno llama berrinche en el adolescente, pero sí aprendo otras cosas y si me engancha, lo hago y lo aplico con los pelaos y busco otras cosas, pero muchos chicos también llegan con muy fuerte metido el asunto de la educación tradicional. Entonces, si uno no les llena el tablero, todavía pasa, si no hay un PowerPoint, si no hay llenada de tablero, es muy berraco, es muy complejo que ellos sean autónomos, es la rogadera, entonces la foto, yo como soy toda odiosa, entonces yo los deajo, ellos no ponen cuidado, yo explico en el tablero algún trabajo que tienen que entregar, las fechas, cómo van a estructurar la matriz, cómo la pueden utilizar, qué debería contener la matriz, yo ahí soy muy mamá y les digo como todo, entonces yo calladita, yo veo que no me están poniendo cuidado, que están haciendo otras tareas, que están conversando allá, entonces digo, listo muchachos, claro, ¿preguntas? no Ah, bueno, pin borro, profe espera, Ah no, yo ya expliqué, les borro toda la explicación y eso no queda en ningún lado, no hay diapositivas, no hay nada de eso, pero profe, que cagada hermano, cierto que usted tiene cuaderno? sí, paila papi y sigo. Hay chinos que dicen esta hijueputa, yo creo que me dicen eso, esta hijueputa. Yo se que me están puteando, pero pues como mi mamá y mi papá ya están muertos paila papi. Entonces unos que dan, pero profe, pero es verdad hermana hace rato se murieron que hacemos.</p> <p>(historia de la profesora)</p> <p>Sí uno tiene la posibilidad de encontrar un curso por fuera que quisiera hacer uno lo puede validar ante la unidad de unidad curricular, es la unidad que apoya los procesos curriculares y de formación docente. Por ejemplo, yo he hecho otros cursos, yo hice un curso no de TIC, pero digamos que hice un curso virtual sobre investigación cualitativa, yo lo pagué, lo valide, entregué la tarea para que me lo validaron acá. Eso también da la opción la U, entonces yo podría ubicar otros cursos por fuera que de pronto la U no tenga, pero que me interesa, así yo lo tenga que pagar. Pero en la medida en que la universidad me lo avale como cualificación docente y me certifique las horas, o sea que ahí también hay una posibilidad que la universidad no es solamente el que yo le ofrecí, no, yo puedo validar otros previamente.</p>
<p>3. Práctica reflexiva</p>	<p>¿Qué reflexiones le ha suscitado el trabajo con TIC en los procesos de enseñanza antes, durante y después del confinamiento?</p>	<p>Si, lo he pensado porque siempre iniciando semestre a los estudiantes de primero les pregunto que esperan, cuál es la expectativa que quisieran y siempre hay uno o dos que dicen que sea lúdica, que sea no sé qué, yo qué voy a hacer, mi mejor esfuerzo, pero no espere mayor cosa. Siempre les digo eso, pero si pienso, sé que son importantes, sé que requiero formarme más, creo yo que hay unas herramientas que sé utilizar, pero creo que desafortunadamente pensaría que yo me aferro mucho a eso tradicional y se me olvida que podría usar esas herramientas, entonces cuando yo hago el ejercicio</p>

		<p>de conversar con otros profes que son más tecnológicos, como digo yo, debería rescatar tal vaina, siempre preguntó por eso, por ejemplo, el parcial, ¿cómo hacerlo diferente? ¿Cómo hacer que no sea lo mismo de siempre? porque cuando yo hice el ejercicio del parcial que les contaba hace un rato, yo decía, les estoy haciendo preguntas de memoria y yo no quiero eso, el parcial no es de memoria. ¿Cómo llevarlos a una reflexión y argumentación diferente? Por eso el documental de 42 minutos sobre los Juegos Olímpicos de Tokio 2020. En el contexto del espacio académico de psicología deportiva. Sí, he reflexionado. Yo creo que a veces la premura hace que como que no caiga en cuenta que puedo poner el podcast, que puede intencionar otras formas. A veces, de pronto, encuentro también resistencia en los chicos. Para ellos es más fácil entregar el bote (no es clara la palabra). Entonces, no importa sí.</p> <p>Como el afán de hay que hacer la clase, hay que hacer la evaluación, hay que pedir la tarea. Entonces me he hecho el ejercicio, por ejemplo, este semestre, decir que no vamos a ser parciales con otra profe, que es la profe de recreación, digo yo, no hagamos RAES, que estoy mamada de los RAES. A los chicos no les gusta, yo me desgasto leyéndolos, es una peleadera, luego hay que volver a leer porque nos lo corrigieron, qué pereza, me mame. No hagamos parciales, listo, no hagamos parciales a ver cómo nos va. Entonces fue bacano porque me permitió hacer los talleres más tranquila, porque pude utilizar la sala de sistemas, eso me tiene súper contenta, entonces yo digo, yo quiero usar la sala de Sistemas, sería perfecto tener la sala de sistemas para producción de texto siempre, porque yo intenciono que la tarea y que lo que vamos haciendo sea en clase, yo sigo haciendo eso, que los chinos no tengan tarea para la casa, me ha funcionado, yo siento que me funciona. Entonces sí, claro, pienso que sigue siendo importante. Sé que tengo que ampliar mi repertorio. Seguiré haciendo resistencia en los parciales, pero tiene que ver más con esa postura mía de, pelao piense un poquito y no sea facilista y no le copie al otro, no sea chichi, es que es su proceso no el mío. Es más, por eso.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Ha buscado la manera de autoevaluarse en cuanto a su práctica con uso de TIC más allá de los mecanismos usados por la institución a la que pertenece? ¿Cómo? ● ¿Antes y después del confinamiento de qué manera ha compartido con sus pares las principales estrategias 	<p>En las reuniones de profes, se intencionan, digamos que dependiendo como las necesidades o los vacíos que se identifican desde las directivas como intencionar ese tipo de herramientas, Ahorita precisamente esta semana tenemos un profe de México que camella lo que tiene que ver con la gamificación. Entonces por ejemplo ayer hubo taller con él, de gamificación, pero yo no pude venir, pero mañana sé que va a ser curso de gamificación con los pelaos de profundización uno, espero poder estar porque además yo ya le conocí el carrito en un evento PMT, profes que estamos en un curso que no sé qué vainas y yo me metí una noche, yo quiero escuchar esa vaina y me encarrete. El profe es muy joven, cuando él explica yo vi, que bacano es eso, eso está interesante, entonces quede con la emoción de quisiera hacerlo, pero no tengo el conocimiento, por tanto, necesitaría un curso sobre gamificación, pero ahí si un diplomado de 120 horas para que no aprendan nada de eso. Pero la charla de dos horas pues no es suficiente, porque yo quiero entender, yo quiero y yo soy de las que uso el cuaderno y</p>

	pedagógicas con uso de TIC?	toma apuntes y tengo colorcito a mí me gusta esa vaina, entonces espero que tal cosa. Entonces yo soy intensa por eso los cursos me gustan más presenciales. Eso para mí es importante, pero sí, si se hace ese ejercicio.
4. Transformaciones en las prácticas pedagógicas	¿De qué forma el uso de TIC durante el confinamiento ha hecho que usted se replantee sus metodologías didácticas, la forma de evaluar, los escenarios y tiempos de enseñanza?	Yo pienso que sí, pero falta de mi parte mantenerla. Pienso que sí, aquí, en ese contexto, en el otro sí lo hago. Pero digamos que, en este contexto, que es donde estoy a tiempo completo, sí me hace falta mantener esas estrategias. Sigo con las mismas el drive, el moodle, sala de sistemas, las bases de datos siempre las tienen que usar los pelaos, pero no me desgasto con ellos. Hay una clase que da el CRI y usted la tiene que usar pelado. Pero les digo, miren ahí están esas herramientas, pero yo no las uso. Intenté hacer un mapa mental en digital, entonces yo lo quiero hacer bonito con las ramas, pero hay que pagar esa app para poder usar como yo quisiera. Entonces yo digo no es que así no lo quiero hacer, entonces me aburro. Tiene que ver con mi forma de ser, de pensar, yo no sé, pero creo que tiene que ver es con más si se mantienen algunas, pero creo que debo sostenerme más en el uso de otras y ampliar ese uso. Eso sí me hace falta.
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Ha tenido la oportunidad de desarrollar nuevas propuestas teóricas y prácticas sobre el uso de TIC dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Cuáles? 	
	¿Cómo considera usted que las TIC se han incorporado en el modelo pedagógico de la IES? (en la teoría y en la práctica) ¿Cómo cree usted que logra explicitar/materializar el proyecto educativo de la Universidad en la práctica educativa con tecnologías?	Sí, yo pienso que institucionalmente se le apuesta a eso y yo sí considero que gran parte de los docentes, hablando en términos de la USTA, hacen un uso mucho más amplio y efectivo de las TIC, o sea, yo creo que lo que les he conversado hasta ahorita es más una postura muy personal, porque yo sé que muchos profes y utilizan el quizzes, utilizan el moodle para hacer sus parciales, hacen uso de otros paquetes o de otras herramientas.
		Uno no puede decir no, es que no hacen nada, se quedaron sólo con el moodle No, hay procesos de formación, tiene que ver más, es como, con las posturas individuales de los profes que tanto las aplicamos. Pero existen herramientas, existen como esas posibilidades, se tiene una oficina, un departamento que maneja todos los procesos que tienen que ver con las TIC, desde lo curricular y la formación docente también se propende por ello. Entonces institucionalmente pienso que hay una apuesta que se ha venido fortaleciendo antes de la pandemia, durante y posterior.
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles desafíos considera que se están manifestando en la IE relacionadas con el uso de TIC en posconfinamiento? • Desde su rol ¿Qué considera que está 	Un desafío, voy a voy a hablar un poco en términos de infraestructura, otra vez en términos de los estudiantes y de lo que las tecnologías nos ofrecen. Entonces, en términos de infraestructura, obviamente es fundamental contar con la conectividad suficiente para que el wifi funcione para todo el mundo, que funcione en todo el campus, que no solamente sea en un primer piso. El wifi no funciona mucho. Yo nunca me conecto WhatsApp en el celular, yo uso mis datos, sí, pero no sé, digamos que ahí faltaría ampliar esa capacidad de banda ancha como se llame para poder tener un, un acceso

	<p>haciendo o debería hacer para responder a las necesidades y exigencias del entorno educativo en cuanto al uso de TIC?</p>	<p>bien interesante en ese sentido, en términos de los estudiantes, lograr que ellos comprendan que el uso de las TIC no solamente son las redes sociales, y que en el contexto de lo académico se requiere el uso de otras herramientas, no solamente es un WhatsApp, porque ellos todo lo quieren resolver por WhatsApp, todo lo quieren resolver por ahí y no, digamos que ahí hace falta realmente que los estudiantes conozcan y aprendan a manejar las TIC realmente, que empiecen a ampliar mucho más su conocimiento, respecto a lo que son las TIC, ¿para qué sirven? ¿cómo las podemos utilizar? Porque están muy cerrados a que para ellos las TIC son las redes sociales, así de sencillo. Entonces para poder usar por ejemplo una herramienta en el celular en la clase, necesitamos mayor capacidad de conectividad, requeriríamos que los chicos aprendan a utilizar otras herramientas diferentes, que si lo hacen algunos, no la mayoría. Entonces eso en cuanto a retos y en términos docentes, pues obviamente el reto es poder ampliar ese repertorio de herramientas y de uso adecuado de las TIC. Y que estén a disposición de los pelaos también, obviamente.</p>
--	--	---

E3 USTA

Temas / Preguntas	Observaciones minutos Docente
<p>2. Uso de las TIC</p> <p>¿Cómo describe el uso que le ha dado a las TIC antes del confinamiento dentro de sus actividades de enseñanza y aprendizaje?</p> <p>¿Cómo describe el uso de TIC después del confinamiento, es decir en la actualidad dentro de sus actividades de enseñanza y aprendizaje?</p>	<p>Antes del confinamiento realmente no se tenía claro, o yo, como D3, no tenía claro que eran las TIC. Cuando a nosotros en la universidad nos hacían utilizar la plataforma Moodle, o que manejáramos la información a través del correo institucional, para mí eso era TIC y eso era tecnología de la información y era cómo aprovechar la tecnología para generar puentes de comunicación. Si así lo veíamos, siempre era más tradicional el cuento de llegar al aula regular de dar clase de todo, hacerlo todo dentro de la clase, todo evaluando. Pues para eso. Para mí eso eran las TIC como tal.</p> <p>¿En pandemia? Pues bueno, cuando nos confinan a los profes en la casa empezamos a conocer en su mayoría las plataformas. Recuerdo que aquí en esta universidad comenzamos con una plataforma que era Collaborate, una plataforma colaborativa, algo así. Era muy básica, pero fue sencillo el manejo, dando clase por medio de esa plataforma. Eso era innovador al principio, después se volvió un poco desgastante, pues estando uno en su apartamento, tratando de mantener la atención de los muchachos a través de la plataforma, se veía uno limitado en el uso del tablero.</p> <p>Posteriormente, la universidad contrata zoom para las clases virtuales, buscando una presencialidad mediada por tecnología y esta plataforma ya ofrecía más herramientas y más interfaces, como compartir Word o Power Point en tiempo real, y empezamos a aprender más cosas sobre estos programas básicos, e incluso, a manejar mejor el mouse. Y empezamos a verle más utilidad a este tipo de plataformas.</p> <p>Cuando ya nos obligamos a exigir trabajos y esos trabajos no eran de la manera tradicional (escrito), sino ya era a través de</p>

		<p>videos, de fotografías, de todo eso que nos muestra el confinamiento, pues ya uno se encuentra con aplicaciones, se encuentra con páginas, con app que trabajan y ya uno comienza a entender más que eso, esas TIC, esas ayudas, esa tecnología de la información y la comunicación. Entonces comenzamos a utilizarlas y a verle su importancia en ese proceso pedagógico de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>En este momento, después del confinamiento, esas herramientas ya hacían falta, pero, al igual que los muchachos, ya tenemos la cultura de cuestionar si un tema se puede dar PMT (presencial mediada por tecnología), si se puede hacer virtual. Ya cuestionamos si un tema tiene las características para ser virtual, se puede explicar de esa forma, si se pueden usar recursos como el crucigrama que se tiene montado, el juego el ahorcado, que se tiene contacto con el quizizz, que puede con una aplicación medir rango de movilidad articular, enviar un informe a través virtual... Entonces ya le encontramos más fácil el uso a las TIC y lo usamos en las asignaturas.</p> <p>Por supuesto, en este momento las TIC para mí se volvieron, no indispensables, pero sí más efectivos términos del tiempo. De hecho, casi todos los trabajos ahora son con una app o con los programas en Internet, haciendo uso de drive para ir revisando los trabajos; la misma tecnología y la misma TIC, me indica cuánto tiempo tengo para revisar los trabajos a través de un calendario, me genera recordatorios, los tiempos o los trabajos que ya se han ido presentando y que tengo que calificar. Entonces la vida se vuelve más simple al momento de calificar, eso existía antes, pero como te digo, yo escuchaba que en el Moodle se podían hacer parciales, pero para mí en ese momento era más eficaz o controlable hacer el parcial escrito y de hecho todavía hago parciales escritos. Pero cuando uno descubre el parcial por Google o el parcial por otras plataformas, pues ya uno tiene la nota en tiempo real, tiene cómo retroalimentar en tiempo real y no pierde tanto tiempo haciendo un parcial que le cubre una hora o dos horas de la clase.</p>
	<p>¿Cuáles eran sus ideas y concepciones sobre la utilidad educativa de las TIC antes del confinamiento? Respecto al momento actual - posconfinamiento- ¿cree que esas concepciones se transformaron? ¿cómo?</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué han aprendido a hacer los estudiantes con el uso de TIC con relación a su proceso educativo dentro de su IES? • ¿Qué intencionalidades tiene al usar las TIC dentro del aula? 	<p>Llevo aproximadamente 18 años de experiencia docente y considero que en tecnología son los estudiantes los que nos dan a nosotros en términos muy coloquiales “sopa y seco”, ellos ya conocen plataformas. Ellos hacían ya exposiciones en otras plataformas diferentes a PowerPoint, usaban, por ejemplo, plataformas como prezi y powtoon. Los muchachos saben más de TIC que los docentes.</p> <p>Hay algo que sí le veo negativo y es que, algunos muchachos buscan la manera de hacer trampa y la trampa, en mi concepto, es más fácil con las TIC; yo puedo tener el celular abierto en mi casa presentando un parcial, en el celular puedo</p>

	<p>Enuncie si hay diferencias en intencionalidades antes y después del confinamiento.</p>	<p>tener la presentación y puedo sacar las preguntas. Ahora, el reto ahí es para el docente, en la manera como plantea el examen para que el estudiante requiera realmente analizar y pensar para llegar a la respuesta, y que ya no sea un ejercicio de memoria en el que no aporte nada.</p> <p>Pues siempre la intención más importante es que el método de enseñanza no sea el tradicional, que el estudiante no solamente aprenda con un profe al frente de un tablero, en un salón, allá al lado de un tablero, sino que aprenda con otras cosas, aprenda con prezi, por ejemplo, que el movimiento le genere un estímulo visual, que aprenda con el video, que aprenda con Educalia que es otra de las plataformas, que aprenda a través del juego. Por ejemplo, hay una actividad de evaluativa que usamos en clase, en el que se presenta un video y en fracciones del video se pueden hacer preguntas y hasta que no se dé la respuesta correcta, el video no continúa. Se vuelve un aprendizaje interactivo, un juego valioso. Pero vuelvo a lo mismo, la pregunta tiene que ser muy bien planteada para que el muchacho piense y en poco tiempo conteste.</p> <p>Como yo no conocía tanto de los juegos, me podría haber imaginado en ese tiempo que las TIC era para hacer simple el tema, pero no profundo. Pero ahora jugando con las TIC, todo eso no puede ser igualmente muy profundo en el desarrollo de los temas</p>
<p>2. Formación en TIC</p>	<p>Antes y después del confinamiento, ¿cuáles estrategias de acompañamiento le ha brindado la Universidad sobre el uso de las TIC dentro de su práctica pedagógica? (desde lo técnico y pedagógico)</p>	<p>Yo recuerdo, por ejemplo, que en mi experiencia en otra universidad hicimos varios diplomados virtuales como esa parte de cualificación docente que tienen todas las universidades. En ese la interacción era con la plataforma, era en clases asincrónicas, entonces uno entraba a cualquier hora, miraba un video con unos personajes animados y pues uno lee al principio de todas las actividades, pues uno le llamaba la atención, pero después de un tiempo esos mismos personajes ya le producían cansancio a uno, ya uno no volvía a entrar a la plataforma; te estoy hablando más o menos del año 2009.</p> <p>Luego, en el 2013, entra en furor Moodle y entonces nos enseñaban a usar esa plataforma, especialmente en funcionalidades como los foros y las tareas con tiempos programados.</p> <p>Posteriormente a eso, existían otras plataformas para hacer las presentaciones más amenas, porque siempre la pedagogía ha evolucionado en inteligencias múltiples, en las diferentes formas de aprender y enseñar, y en eso ha evolucionado la tecnología, pero antes de pandemia, ese fue el contacto que yo tuve con la tecnología.</p> <p>Tuvimos un curso de 30 horas en donde nos daban unos tips para el manejo de la clase a través de presencia mediada por tecnología. Considero que, en todas las universidades, en todas, creo que no habrá unos casos excepcionales, los profesores la sacamos del estadio, porque la formación para nosotros fue muy corta debido a los tiempos; en 30 horas nos daban las formaciones, los tips para el semestre. Pero nosotros mismos fuimos los que clase tras clase, fuimos encontrando esas páginas, fuimos encontrando esas ayudas virtuales para hacer la clase muchísimo más amena, para</p>

		<p>llamar la atención de los estudiantes; nosotros en ese esfuerzo, y mientras tanto, los muchachos, sin prestar atención, viendo la clase acostados, en el celular, o sacando el perro, haciendo otras actividades... Eso no es aprovechar la tecnología. El estudiante debe esforzarse por tener su espacio de estudio, que asegure que, de acuerdo con su nivel de concentración, se den las condiciones físicas para aprender, incluso si lo hace desde un celular.</p> <p>Recuerdo, sobre todo a los docentes de edades ya más avanzadas, que en términos coloquiales esta tecnología les mamaba gallo, que a veces el solo proyectar la presentación les representaba una tarea difícil, profes que tenían 30 años de experiencia docente y que por primera vez iban a interactuar con esa presencialidad mediada por tecnología, pues era mucho más grave. Se puede ver en los videos de YouTube de esa época, había muchachos que le daban un comando al profesor y el profesor ejecuta el comando y lo sacaban de la clase, se burlaban del profesor, pero nadie sabe el desespero con que ese profesor quería seguir en su clase por responsabilidad, por amor a su trabajo, por lo que sea. La Universidad ante estas circunstancias, creó grupos de apoyo en los que podíamos compartimos eso que encontrábamos para cada la clase. Yo me acuerdo que en las clases de nosotros, que eran netamente teóricas, como biomecánica, como enfermedades crónicas no transmisibles, morfo fisiología, nos compartíamos apps gratuitas en donde los muchachos podían estudiar los músculos, y hacíamos videollamadas para explicarnos la app y después lo replicaban los muchachos. Eso fue bastante gratificante. Fue un grupo de apoyo bueno.</p>
<p>3. Práctica reflexiva</p>	<p>¿Qué reflexiones le ha suscitado el trabajo con TIC en los procesos de enseñanza antes, durante y después del confinamiento?</p>	<p>La principal reflexión, es que el ser humano aprende de distintas maneras y está ligado actualmente a las inteligencias múltiples; las TIC ofrecen una gran variedad en las formas de aprender que pueden potenciar las inteligencias múltiples. Antes para aprender de las TIC, estoy hablando antes de confinamiento, era necesario una reunión presencial y ahora lo que todos nosotros vivimos en el día a día del docente es que hay una reunión docente del grupo, del módulo de actividad física, virtual; ahora ese medio, esa presencialidad mediada por la tecnología, se vuelve el medio más eficaz para ahorrar tiempo, evitar desplazamientos y comunicar esas estrategias. Con mis pares cuando se hace formación por parte de la universidad, lo común es que sea híbrido, algunos momentos virtuales y otros presenciales. La cualificación docente de esta universidad se hace híbrida; encuentras cursos de escuelas de verano de 30 horas, hasta diplomados de 120 horas, y en esos espacios, un porcentaje, de acuerdo con las horas trabajadas, es virtual o presencial.</p> <p>Eso fue una transición. Al principio fue muy duro y creo que todos estábamos apáticos a utilizar las herramientas tecnológicas porque no las conocíamos, pero ya después del confinamiento llegamos a la conclusión de que muchos temas se pueden dar desde la parte tecnológica y desde la parte virtual, o desde la presencialidad mediada por tecnología, que muchas actividades se pueden hacer con lo que nos da la web y que serían mucho más simples para nuestra vida, entonces la reflexión en ese momento de confinamiento era un</p>

		<p>completo estrés, pero por desconocimiento e ignorancia del tema y post confinamiento ya es otro tipo de reflexión, es lo tengo que usar, lo tengo que hacer porque me ayuda para mis tiempos, para todo.</p> <p>Y el antes no, pues antes lo que te decía, lo que uno pretendía creer que eran las TIC era asignar una tarea y que la entreguen por la plataforma, pero no tenía un acercamiento real a las TIC o al concepto de TIC, de todo lo que implicaba, entonces no veía eso tan funcional y ahora sí lo veo.</p> <p>De utilizarlo totalmente y meto las manos al fuego en ese momento por todos mis compañeros, porque por la exigencia del Syllabus, por todo lo que vivimos en pandemia, por lo que descubrimos en pandemia, todos le incluimos algo de tecnología, un juego, una actividad, un proceso de evaluación, proceso de enseñanza aprendizaje.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Ha buscado la manera de autoevaluarse en cuanto a su práctica con uso de TIC más allá de los mecanismos usados por la institución a la que pertenece? ¿Cómo? • ¿Antes y después del confinamiento de qué manera ha compartido con sus pares las principales estrategias pedagógicas con uso de TIC? 	<p>No sé cómo expresarlo, pero en este momento me siento más tecnológico, más informático. En las asignaturas hemos venido día tras día o semestre tras semestre, evolucionando el tema de presentar los syllabus o las temáticas y todo eso, y encuentro más herramientas cada vez. Me siento a la vanguardia de lo que quiere la educación y sentirse a la vanguardia es obviamente no sentirse relegado ante esos avances técnicos y tecnológicos que hay.</p> <p>Sí, claro. Eso se evidencia ya en el manejo de grupo, se evidencia en la eficacia en el tiempo, se evidencia también en hacer más simple la vida sin dejar de ser profundo.</p>
4. Transformaciones en las prácticas pedagógicas	<p>¿De qué forma el uso de TIC durante el confinamiento ha hecho que usted se replantee sus metodologías didácticas, la forma de evaluar, los escenarios y tiempos de enseñanza?</p>	<p>Haber utilizado las TIC en la época de confinamiento nos mostró más herramientas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Si no las usas, te quedas relegado, si las usas, vas avanzando a la par, entonces me ha hecho replantear altamente las metodologías y didácticas de mis clases, especialmente la manera de evaluar los procesos de los estudiantes.</p> <p>Por dar sólo un ejemplo, hace 12 años, para la revisión de una tesis, el estudiante podía venir con una USB y antes de eso con un diskette, o incluso llegaba con el documento impreso y, sobre esa impresión uno corregía; ahora esa revisión se puede hacer en línea a través de un DRIVE, permitiéndome hacer uso del corrector, del control de cambios, de incluir un comentario, entonces el tiempo se vuelve simple y es benéfico para el estudiante y para el docente, se pueden generar productos más rápido, se desarrollan tareas de una manera más ágil, se alcanzan los objetivos más fácilmente.</p> <p>Entonces, sí me replanteo todo constantemente, pienso cómo podría hacer cada cosa que hago, de una mejor forma.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Ha tenido la oportunidad de desarrollar nuevas propuestas teóricas y 	<p>Sí, claro, y se evidencia en el syllabus que para nosotros es la definición de cómo presentarle al estudiante qué es la asignatura, sus objetivos, su propósito a través de un mapa conceptual, la bibliografía, la grafía y la metodología.</p> <p>Entonces, en esa metodología uno le aclara a la estudiante</p>

	<p>prácticas sobre el uso de TIC dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Cuáles?</p>	<p>qué herramientas tecnológicas puede estar utilizando para afianzar ese proceso de enseñanza aprendizaje.</p>
	<p>¿Cómo considera usted que las TIC se han incorporado en el modelo pedagógico de la IES? (en la teoría y en la práctica) ¿Cómo cree usted que logra explicitar/materializar el proyecto educativo de la Universidad en la práctica educativa con tecnologías?</p>	<p>Las TIC se han tomado los modelos pedagógicos. Esta universidad ofrece actualmente formación 100% virtual, desarrollo de una plataforma muy robusta y de excelente calidad, para que el estudiante ingrese a sus módulos, a sus clases sincrónicas o asincrónicas, se forme constantemente, tenga la oportunidad de repasar, de ver la clase cuantas veces quiera.</p> <p>Después de pandemia, la Universidad exige que dentro del syllabus se incluya al menos un componente TIC para la explicación de uno de los temas. Adicionalmente, se redefinieron los syllabus diferenciando el de presenciales y virtuales, pues éste último debe tener la explicación detallada de las herramientas que se encuentran en las plataformas.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuáles desafíos considera que se están manifestando en la IE relacionadas con el uso de TIC en posconfinamiento? 	<p>El desafío más importante es, sin duda alguna, la evaluación. La evaluación todavía se queda corta; a los docentes todavía nos hace falta tener al muchacho frente a frente para que explique los fundamentos, nos justifique un tema aprendido, y eso todavía no se ha desarrollado a través de las TIC. Para el proceso de formación, el proceso de enseñanza-aprendizaje, las TIC son excelentes herramientas; hacemos uso, por ejemplo, de juegos, quizizz, Kahoot. Para evaluaciones tenemos algunos juegos, por ejemplo, que uno les dice a los muchachos que escojan un personaje y ese personaje va pasando por una cantidad de mundos al estilo de Mario Bros, y esos mundos van generando preguntas y ellos tienen un puntaje al final, sin embargo, ¿cómo se hace para verificar si ellos aprendieron con ese sistema?, el mundo real no todo es virtual.</p> <p>En la presencialidad, por ejemplo, les pido a los estudiantes que hagan videos con el gesto deportivo y cuando lo presentan, les hago preguntas sobre lo que voy observando, análisis que necesito que hagan para verificar que comprendieron y aprendieron, pero eso se hace en vivo, como sería la práctica real de su profesión. Quizá en temas desligados de la actividad física, el uso de las TIC para los procesos evaluativos es mejor o más viable, pero en esta carrera, especialmente en las asignaturas prácticas, siempre va a ser necesario tener el relacionamiento presencial con el estudiante.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> Desde su rol ¿Qué considera que está haciendo o debería hacer para responder a las necesidades y exigencias del entorno educativo en cuanto al uso de TIC? 	<p>Actualización permanente. Eso me mantiene en la vanguardia, me mantiene activo. El que quiera ser docente tienen que estar siempre actualizado, siempre a la vanguardia siempre mirar lo que se está utilizando en ese momento.</p>

Temas / Preguntas	Observaciones minutos Docente
<p>3. Uso de las TIC</p> <p>¿Cómo describe el uso que le ha dado a las TIC antes del confinamiento dentro de sus actividades de enseñanza y aprendizaje?</p> <p>¿Cómo describe el uso de TIC después del confinamiento, es decir en la actualidad dentro de sus actividades de enseñanza y aprendizaje?</p>	<p>Yo creo que la relación que como maestro tengo con las TIC siempre ha sido de muy de la apropiación de herramientas, de posibilidades que las TIC me da en momentos muy específicos. Por ejemplo: Siempre he utilizado de toda la vida cualquier opción que nos dan como repositorio de información. Siempre de toda la vida lo he tenido. Incluso antes de que existiera o estuvieran aquí disponibles en la Universidad como blackboard. Ya ni siquiera recuerdo el nombre, pero pues había repositorios que yo usaba hace 20 años.</p> <p>Yo subía la información y les permitía a los estudiantes que accedieran a ella. Otro ejemplo, en un ejercicio concreto de clase utilizo un padlet. Pero no fundo mi práctica en la enseñanza de las TIC. Mi práctica está mediada más por el contacto personal u otros asuntos. Uso las TIC un montón, pero con opciones, herramientas muy específicas. En una clase me montan un video, los links están en el repositorio. Y todos revisan y todos dan una opinión a sus compañeros, pero es usar YouTube para una cosa que pase en la clase. Revista.</p> <p>Obviamente todo esto pasa por la experiencia personal. Y para mí las clases sincrónicas remotas no era un tema nuevo. Uy la pandemia, porque, pues yo he trabajado desde tiempo atrás, la facultad tenía un programa que se llama las siglas LEDVA y yo, ahí tenía clases, sí.</p> <p>Y desde hace muchos años hacíamos clases sincrónicas remotas para poner un ejemplo.</p> <p>Entonces, la mediación del haga de la clase sincrónica, remota, que para muchas personas fue wow para mí no fue.</p> <p>Cando estuve en la formación doctoral, en las reuniones, dado que en Estados Unidos los horarios cambian montón, la gente muchos se reúnen sincrónicamente, pero de manera remota. Las reuniones por montón pasaban de manera remota. Entonces en mi caso particular no fue mayor cosa.</p> <p>Para mí no hubo ningún drama. Entonces en mi caso, antes y después de la pandemia, no hubo un cambio importante. Tengo que decir que, si me represento, ventaja para mí es después de pantalla que los otros, que los colegas, que los estudiantes ya naturalizaron más algo que para mí era natural. Ahí si la pandemia me impactó de alguna manera, favoreciéndome.</p> <p>--</p>

	<p>¿Cuáles eran sus ideas y concepciones sobre la utilidad educativa de las TIC antes del confinamiento? Respecto al momento actual - posconfinamiento- ¿cree que esas concepciones se transformaron? ¿cómo?</p>	<p>Pues bueno, yo no soy un académico del tema, pero son herramientas útiles. Yo podría decir que son herramientas útiles para cosas que yo necesito que pasen en clase. Sí, y entonces, claro, hay 1000 cosas.</p> <p>Y entonces empezamos a forzar que la herramienta en la clase no para mí son herramientas que pueden ser útiles en la medida que las necesite para algo que pasa en mi clase.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué han aprendido a hacer los estudiantes con el uso de TIC con relación a su proceso educativo dentro de su IES? • ¿Qué intencionalidades tiene al usar las TIC dentro del aula? Enuncie si hay diferencias en intencionalidades antes y después del confinamiento. 	<p>Las intenciones tal vez, aunque yo no necesariamente es explícito, te traigo este ejemplo, el video del que hablábamos hace un momento. No es explícito de por qué necesito hacer eso.</p> <p>¿Qué hago yo con el video? Caso: usted tiene que evaluar un niño en su desarrollo, se aplica una batería, no sé qué y hacerles una recomendación de los Papas, no sé qué y presentar todo ese proceso en el video de 3 minutos que estoy buscando. Además de que debe tener narración en off primer plano, el hablando de cosas, entonces yo, ¿qué busco? Potenciar sus habilidades. a evaluarse.</p> <p>Pero quiero que presenten el caso de manera concreta, que es lo que va a pasar en la vida real.</p> <p>En una exposición de 20 minutos, nunca en la vida van a tener 20 minutos para presentar la valoración de un caso de un niño, con suerte le dan 3 minutos, entonces un poco de mi intención es esa, pero no es explícito necesariamente eso, les digo, ustedes van a necesitar elaborar un guion, tienen que escoger muy bien sus palabras, tienes para un bien que presenta porque tienen 3 minutos.</p> <p>Estoy usando una herramienta, en este caso vídeos en YouTube, pero mi interés no es el desarrollo de habilidades de manejo, de tics y de hecho ellas puedan pagar ¿Yo qué sé? Mi interés es lo que están diciendo. No estoy centrando el asunto en esta herramienta sino en lo que necesito que pase después.</p>
<p>2. Formación en TIC</p>	<p>Antes y después del confinamiento, ¿cuáles estrategias de acompañamiento le ha brindado la Universidad sobre el uso de las TIC dentro de su práctica pedagógica? (desde lo técnico y pedagógico)</p>	<p>Sí, hubo, pero no las tomé. Hubo montones y miles.</p> <p>Desde la perspectiva técnica, me siento lo suficientemente solvente, para moverme con TIC.</p> <p>Y dos, no sé, me gusta más el descubrimiento que me indiquen cómo se hace algo.</p> <p>Claro eventualmente, tengo que recurrir a alguien que me diga cómo es que se guarda un curso, o dónde se debe dar clic.</p> <p>Porque por descubrimiento, pues me demoro, Pero lo otro prefiero hacerlo por mi cuenta y desde la perspectiva pedagógica.</p> <p>Pues, a ver, esto, pues no te va a favorecer en el estudio y no me deja muy bien librado.</p> <p>Menos mal esto es confidencial.</p> <p>El tema es que, pues no me interesa entrar a revisar, pues el abordaje o las implicaciones pedagógicas que tiene, no sé: classroom</p>

		<p>Porque pues, yo sé que necesito de las herramientas y eso voy y busco.</p> <p>Lo que yo me temo que pasa es que a la gente le dicen: bueno ahora hagamos aula invertida, y entonces se empieza a configurar su práctica en función de ajustarse a un determinado modelo o a una determinada herramienta. Cuando yo creo que debe ser al revés.</p> <p>Mi práctica que es concienzuda (tengo que salvarme también) que es muy reflexiva, que busco recursos, que pienso lo que hago. Y en función de lo que necesito hoy, voy y busco la herramienta. Pero no me adapto a la herramienta. Y reconozco que si se quiere, resistente al tema. Sí. Porque no me adapto a la herramienta.</p> <p>Los cursos no eran obligatorios. Sí, es lo que cada uno quiera. Yo no voy buscando formación en TIC. Sí, eventualmente fui.</p> <p>La Universidad ofreció montones, ¿yo fui? No. Porque no sentí esa necesidad.</p> <p>Claro, muchos cursos fueron cómo manejar una clase remota de manera sincrónica. Sí, era obvio.</p> <p>O también sobre cómo manejar Teams. Lo cual es muy sencillo para mí y ya lo manejaba ¿para qué iba? Y de eso hubo mucho.</p> <p>Claro, la Universidad tiene nivelar por abajo, o sea, muchos profesores ni sabían que eso existía.</p> <p>¿Entonces?: ¿Qué se puede grabar? 1000 cosas.</p>
<p>3. Práctica reflexiva</p>	<p>¿Qué reflexiones le ha suscitado el trabajo con TIC en los procesos de enseñanza antes, durante y después del confinamiento?</p>	<p>Pero no desde qué me puede funcionar, porque yo no voy a buscar a ver qué me puede funcionar.</p> <p>Yo tengo una pregunta clara.</p> <p>Y si necesito, porque no es que para todas las cosas de clase yo recurra a una herramienta.</p> <p>Si en esa reflexión y esa planeación que yo hago de mi propia práctica. Necesito que esta situación, esta experiencia, esa actividad en particular tenga una mediación tecnológica, voy y la busco.</p> <p>De lo contrario, no. Y la dejó pues como esté planeada con otros, con otros caminos, no necesariamente con mediaciones TIC.</p> <p>Si se quiere son muy instrumentales las reflexiones. Pues la reflexión la centro más en mi práctica.</p> <p>Y si una herramienta determinada, pongámoslo al mismo nivel que un quiz, que un taller de clase, que una experiencia en campo. Yo quería tal cosa, pasó que, qué me ayudó, que dificultades tuve, cómo si me ayudó, cómo se sintieron los estudiantes. Se motivaron, a estos les gustó, o no les gustó.</p> <p>Sí, eso en taller de clase, en campo. Ya ir la cancha fútbol, a hacer un test de Cooper: Camine, empodérese, mida, muestre. Entrégume.</p> <p>Yo califico en el retorno y todo este proceso, no les gustó.</p>

		<p>Sí, el mismo proceso pasa cuando hago un video. Pasa esto mismo, pero no es que haya una reflexión en torno al papel que tienen las TIC en mi práctica educativa. En mi caso es que están más naturalizadas. Yo tengo una buena relación con los TIC, soy cercano. Me muevo bien.</p> <p>Y está naturalizado cuando las necesito usarlas, pero cuando no, también es que lo otro para mí es muy importante.</p> <p>Mi práctica no está fundada en TIC.</p> <p>La experiencia, el poder interactuar. Yo soy con los estudiantes muy confrontativo y retador. Ponerles retos, sí.</p> <p>Y pues se los pongo, es interactuando con cada uno, conociendo y empezando a explorar: ¿Quién es usted y dónde y cómo le subo la raya? ¿Cómo lo reto?</p> <p>Y si necesito TIC para su uso, pues las uso. Pero el reto puede ser presénteme algo de tal manera. Y no necesito TIC.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Ha buscado la manera de autoevaluarse en cuanto a su práctica con uso de TIC más allá de los mecanismos usados por la institución a la que pertenece? ¿Cómo? • ¿Antes y después del confinamiento de qué manera ha compartido con sus pares las principales estrategias pedagógicas con uso de TIC? 	<p>De hecho, esa pregunta a mí no me dice nada. ¿Por qué?</p> <p>Te dijo, o sea, conozco la percepción que sé que dice, porque yo indago. La percepción que ellos tienen del uso que yo doy a las TIC es alto. Yo me comunico, tengo todo. A pesar de que aquí nos han recomendado – en la Universidad -, no tenga WhatsApp, yo tengo WhatsApp con ellos, nunca me comunico y entre ellos y yo veo ahí. A veces me da risa de lo que comentan y me dan ganas de decirles: Acuérdense que yo estoy aquí.</p> <p>Pero un día, cuando yo necesito WhatsApp, porque teníamos una reunión en un lugar y hubo manifestación y no dejaron entrar ese día, o sea, yo uso WhatsApp, y les digo: Nos vemos en tal lado.</p> <p>Eh, pero nunca en el semestre lo usé, pero yo estaba ahí.</p> <p>La plataforma brightspace todo se explica por ahí, yo me comunico por correo electrónico y por la plataforma. O sea, yo uso eso mucho.</p> <p>Y la percepción que ellos tienen, y en la valoración que ellos hacen de este tipo en las preguntas sobre si hay uso de tecnología... Sí, y un montón.</p> <p>Y no solo las institucionales, sino otras tecnologías y no solo las TIC educativas, sino otras tecnologías.</p> <p>En mi clase yo uso la aplicación Health, la cuenta pasos.</p> <p>Es una herramienta que yo uso en mi clase.</p> <p>¿Y eso no es una TIC educativa? Es una tecnología, pero que yo lo uso para otra cosa, sí.</p> <p>Otra vez ¿qué tanto esa valoración que haces? No a mí eso no me dice mucho.</p>

		<p>Pero cuando evalúan en esa evaluación institucional, hubo un uso intensivo de herramientas tecnológicas. Pero pues es que yo sé que no se limita a eso.</p> <p>Brightspace para mí es un repositorio de documentos y un colgadero de quizes. Y eso hago. Y conscientemente lo hago así.</p> <p>--</p> <p>-Entender pares docentes de la facultad- La respuesta es sí, todo el tiempo. Todo el tiempo y con 1000 cosas. Tengo dominio de todo el paquete de Office, si alguien necesita algo de Excel me buscan. La respuesta es sí, porque pues tengo big data, yo manejo RStudio también.</p> <p>Y de la Universidad como tal, se han generado también espacios. Me imagino que sí. Muy probablemente sí. Pero es de esas cosas que pues como no me interesan, no participo.</p>
<p>4. Transformaciones en las prácticas pedagógicas</p>	<p>¿De qué forma el uso de TIC durante el confinamiento ha hecho que usted se replantee sus metodologías didácticas, la forma de evaluar, los escenarios y tiempos de enseñanza?</p>	<p>Si hubo aprendizajes, pero no tanto en función de lo que representaba. Es decir: se puede hacer esto y esto. Sino los ajustes que yo tuve que hacer a mi práctica para favorecer el aprendizaje. Por ejemplo, en confinamiento todas las clases se volvieron más cortas.</p> <p>Yo soy de muchos ejemplos, una cosa le pongo dos ejemplos. Y charlas, preguntas: eso lo quité un montón.</p> <p>Para favorecer que la información se condensaba mucho, y entregaba la menor cantidad de información posible.</p> <p>Asumiendo la saturación de tiempo de pantalla que ellos tienen. Es que no se atraviesa con otra cosa que es mi campo de investigación, que son los comportamientos sedentarios.</p> <p>Un grupo de comportamientos sedentario es el tiempo de pantalla. Y es un tipo de comportamiento sedentario que se incrementó exponencialmente con cada día que aumentaba la pandemia.</p> <p>En la pandemia todo fue pantalla. La comunicación, la recreación, el trabajo todo fue pantalla. Entonces yo sabiendo eso, no derivado de la reflexión de la práctica si no sabiendo ese entendiendo eso, hice ajustes a mi práctica entonces ajusté los contenidos, los volví concretos, los mensajes muy contundentes.</p> <p>Y las tareas también cambiaron, fueron más sencillas, menos retadoras, más planitas y cumplibles si se quiere.</p>

		<p>Se acabó y volví a ser el mismo. Pero tal vez porque lo tengo medianamente claro, claro. Obviamente, la implicación de estar encerrado.</p> <p>Y derivadas de reflexiones propias, pero lo que veía que pasaba con mi hijo, por ejemplo. Que ponían un poco de tareas.</p> <p>Es todo eso y yo también pongo tareas que son también de pantalla. Entonces lo que hice ahí, las tareas que puse, asegurarme de que no tuviera nada que ver con pantalla. Me desvié del modelo. Por eso te digo que yo no conceptualizo las TIC.</p> <p>Estuvimos en un estudio que en un momento tuvimos que clasificar tipos de herramientas. Y entonces si es un SMS o si eso no sé, que yo no sé, que conceptualmente cómo se clasifica, pero yo si sé para qué las uso, y sé cuándo tomar distancia o cuando someterlas. Lo cual es a partir de la experiencia y la reflexión que se hago de la práctica pedagógica propia.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Ha tenido la oportunidad de desarrollar nuevas propuestas teóricas y prácticas sobre el uso de TIC dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Cuáles? 	<p>No, he generado nuevas propuestas. Como la reflexión no está fundada en las TIC, sino en mi práctica.</p> <p>Es utilitaria la relación. Si me sirven, pues vengan. Si no me sirve, también lo mando pal carajo.</p> <p>Como en el ejemplo de la pandemia. Sí, sí, yo me encontraba con ellos, muy cortico.</p> <p>Para poner un ejemplo: con un grupo que no era de educación física, les ponía de tarea caminar. Que me demuestre que caminó. Y no tenía nada que ver con esa materia, con fotos, videos.</p> <p>Necesitaba que se me hicieran a un lado la pantalla. Para muchos profesores que fue una saturación que pasó, empezaron a descubrir las TIC durante pandemia. ¡Ay! se puede hacer esto y lo otro. Póngale a la gente a hacer un poco de cosas asociadas con TIC. Pa mi ese no era el momento.</p>
	<p>¿Cómo considera usted que las TIC se han incorporado en el modelo pedagógico de la IES? (en la teoría y en la práctica)</p> <p>¿Cómo cree usted que logra explicitar/materializar el proyecto educativo de la Universidad en la práctica educativa con tecnologías?</p>	<p>La Universidad ha tenido una oferta amplia de acceso a TIC. Cuando en muchas universidades estaban ahí, haciendo aproximaciones tímidas a Moodle, la Universidad ya tenía instalado blackboard.</p> <p>Cuando la Universidad había posibilidad de una clase remota, la Universidad tenía Collaborative. Estoy hablando de 10 años atrás, ya teníamos la posibilidad de una clase remota. Ya lo podíamos hacer, eso no es nuevo.</p>

		<p>La oferta tecnológica ha estado, la reflexión un poco asociada con el CAE+C, con unidades asociadas a Ático.</p> <p>Pero muy recientemente ha creado una dirección de innovación tecnológica, que va a garantizar es que esa reflexión se introduzca. Ya no tan voluntariamente.</p> <p>Pero claramente otras personas, otras unidades si la empezaron a dar, pero más tímidamente, yo creo que con esta dirección nueva ya esta reflexión va a ser más explícita. Más intencional.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Cuáles desafíos considera que se están manifestando en la IE relacionadas con el uso de TIC en posconfinamiento? ● Desde su rol ¿Qué considera que está haciendo o debería hacer para responder a las necesidades y exigencias del entorno educativo en cuanto al uso de TIC? 	<p>1. La moda. Todos usamos sin sentido las TIC. Pues que de alguna manera es lo que pasó con la pandemia, no por moda. Bueno, la pandemia creó la necesidad y de usar TIC. Una necesidad impuesta a tener que usar TIC. Son herramientas que no marcan mi práctica, que no direccionan mi práctica educativa. Me la apoyan. Pero no la direccionan.</p> <p>El problema que yo veo es eso, que con la imposición de TIC, las prácticas educativas están configurando en función de las TIC. No al revés, y que eso, a mi modo de ver es un asunto ahí que es importante. Que es un problema.</p> <p>2. Otro es desde el punto de vista del usuario. Nosotros asumimos que los usuarios jóvenes, porque son nativos digitales, están adecuadamente alfabetizados en uso de TIC y no. Sí pues, es un reto importante, porque los maestros asumen que porque es joven, él sabe. Seguramente sabe usar Tik Tok y ya.</p> <p>O es muy hábil en Instagram y en eso, eso tiene una lógica y una configuración de la cabeza y le sirve eso para una cosa. Pero cuando tú los ves en otras herramientas no recreativas, si no más formales, ellos carecen de la alfabetización suficiente con procesos tan sencillos. O sea, son procesos más cognitivos que de mediación, por ejemplo, cortar y yo me voy a dos 3 software, lo puedo pegar otro y en otro, y se quedan sorprendidos.</p> <p>Y asumimos que son alfabetizados tecnológicamente. Otro punto importante, cómo hacer para no cometer errores al respecto. Hay chinos que no saben usar Word o PPT Y es el paquete, se supone básico que cualquiera sabe manejar.</p> <p>---</p> <p>No, Pues de pronto con los estudiantes. Pues yo trato de ayudarles. Pues desde distintos roles generales.</p>

		Pero en el otro sentido de la moda: no, porque pues están desde un ámbito que trasciende a la práctica educativa individual y es la reflexión que en el currículo, o que la Institución tiene en el uso de las TIC.
--	--	---

E2 PUJ

Temas / Preguntas		Observaciones minutos Docente
1. Uso de las TIC	<p>¿Cómo describe el uso que le ha dado a las TIC antes del confinamiento dentro de sus actividades de enseñanza y aprendizaje?</p> <p>¿Cómo describe el uso de TIC después del confinamiento, es decir en la actualidad dentro de sus actividades de enseñanza y aprendizaje?</p>	<p>Debido a mi formación en Ingeniería en Sistemas la tecnología siempre ha estado presente. Y precisamente por eso traté de incorporar la plataforma y luego cuando apareció Teams en la Universidad yo comencé a utilizarla de una manera un poco tímida al principio, pero antes de pandemia ya estaba utilizando la mayoría de sus funcionalidades y la mediación con los estudiantes en cuanto al contenido, los foros y algunas otras estrategias.</p> <p>Siempre estaba el Teams presente entonces, creo que me iba bien, pero obviamente no he explotado todas las potencialidades.</p> <p>Creo que de acuerdo con el confinamiento hoy uno tiene más experiencia y las maneja de una manera mucho más sencilla. Pero en realidad, yo no puedo afirmar que el confinamiento haya tenido un impacto en la manera didáctica, como en... foco del uso de las TIC en las asignaturas. En realidad, las sigo considerado un excelente apoyo, una excelente mediación tecnológica para impartir los contenidos, pero especialmente para poder que se convierta en un espacio de aprendizaje para los estudiantes.</p> <p>Creo que el énfasis, está mucho más ahí. Es decir, pasó de ser una herramienta de mediación simple a una herramienta más poderosa en esa mediación con los estudiantes.</p> <p>En realidad, simplemente saco mucho más provecho de ellas ahora. Además, pues porque coincidió también con que finalicé una maestría en educación universitaria, donde se enfatizó mucho en que el uso de TIC es fundamental. Está el desarrollo de plataformas, de estrategias, etcétera. Es simplemente aprovechar mucho más sus potencialidades, que no se hacía antes.</p> <p>Yo la utilizaba como dije anteriormente, no aprovechaba sus potencialidades. Antes, por ejemplo, yo montaba mis contenidos en la plataforma, revisaba mis tareas ahí, etcétera. Y ahorita en Brightspace ya tengo montado todo mi curso como si fuera un Blackboard común y corriente con unas cosas muy particulares, hay mediación con videos y las asignaciones a los estudiantes son un poco más</p>

		<p>interactivas. Mucho menos operativas en el sentido de esa mediación del aprendizaje técnico, si no mucho más de aplicación de métodos de caso. En realidad, pasó a ser algo de tipo instrumental a ser una plataforma de aprendizaje.</p>
	<p>¿Cuáles eran sus ideas y concepciones sobre la utilidad educativa de las TIC antes del confinamiento? Respecto al momento actual - posconfinamiento- ¿cree que esas concepciones se transformaron? ¿cómo?</p>	<p>En Teams yo tenía que abrir el curso y poner a todos mis estudiantes ahí ¿yo qué hacía? Eso era bastante aburrido y nunca entendí. Yo tenía que copiar mi lista de clase pegarla en Teams y él me debería sacar mi curso. Me tocaba pegar persona por persona para abrir mi curso entonces fue engorroso, era claro, pero luego, cuando ya tenía el curso, pues yo les ponía la cita de todas las clases. Y les ponía el contenido y les ponía la tarea y había un foro y les decía que tenía que responder a unas preguntas y cuando les montaba una evaluación ahí les hacía la retroalimentación y la calificación.</p> <p>Teams también me permitía hacer rúbricas, pero luego migraron a Brightspace y está Teams y está Brightspace. Teams sigue teniendo el mismo inconveniente que si yo quiero abrir un grupo tengo que ponerlo ahí, pero sí sirve para una mediación tecnológica.</p> <p>De hecho, cuando yo quiero hacer en Brightspace, una clase virtual, pues lo hago por Teams.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Qué han aprendido a hacer los estudiantes con el uso de TIC con relación a su proceso educativo dentro de su IES? ● ¿Qué intencionalidades tiene al usar las TIC dentro del aula? Enuncie si hay diferencias en intencionalidades antes y después del confinamiento. 	<p>Si me preguntas en un comparativo de antes y después, creo que los estudiantes han profundizado en las posibilidades de las TIC e interiorizado en el uso de las plataformas. Pero hay casos de casos, hay muchos estudiantes que siguen siendo muy escépticos en cuanto a las potencialidades de la plataforma y las consideran incluso algunos. Esto lo digo porque he tenido conversaciones con ellos, las consideran engorrosas. Una barrera de aprendizaje.</p> <p>Porque claro. Pasamos de un contacto directo a una exigencia de autodisciplina para que tú mismo generes contenidos de conocimiento, es decir, yo les pido que produzcan conocimiento y antes ellos esperaban que yo les diera el conocimiento.</p> <p>Este cambio significativo depende mucho de cambiar la cultura, esa cultura que acabo de explicar es la cultura que hay que vencer en este momento. Esa gran barrera de yo te enseño soy el gran maestro hay que cambiarlo por: el conocimiento está ahí y yo necesito que lo utilices para hacer esto.</p> <p>Esa es una barrera grande que hay que romper. Y aún hay estudiantes, hay chicos, a los que les cuesta muchísimo trabajo. Tal vez en sus colegios siempre tuvieron esa dependencia del docente para el proceso de enseñanza aprendizaje, y ahora que se les pide que sea mucho más autónomos en su proceso de aprendizaje, es en donde ellos no tienen herramientas para desplegarlo y como no tiene herramientas para desplegarlo, su rendimiento</p>

		<p>académico - Digamos que lo más grave- su aprendizaje sea un poco coartado por esa razón.</p> <p>Usualmente les explico cuando inicio el curso que utilizo la mediación de una plataforma LMS. Precisamente porque a través de esa plataforma podemos compartir contenidos de una manera mucho más directa en el sentido de que la información está en la web, solo tenemos que saberla buscar y yo los incentivo mucho a que hagan búsquedas profundas. Para que la utilicen en su aprendizaje, en la profundización de los temas que vemos. Es como dejarles los contenidos básicos y hacerles preguntas un poco más profundas para que ellos se vean abocados a buscar a tener una búsqueda de información en ese sentido, también mucho más profunda.</p> <p>Se logra con algunos y con otros no se logra porque no entienden el sentido, entonces siguen haciendo usos superficiales. Para una pregunta no profunda, pues claramente no van a tener una respuesta profunda, sino una respuesta superficial. Y ahí es cuando se presentan conflictos en cuanto al tema evaluativo, bueno, en general, pero es algo muy normal en esto.</p> <p>No lo considero algo anormal. Por lo contrario, creo que las personas casi siempre se dan cuenta cuando están haciendo su proceso de finalización, cuando tienen que hacer su tesis. Ellos se dan cuenta que todos esos esfuerzos que algunos docentes – o yo espero que todos los profesores en la Javeriana – hacen para que, de una manera mucho más estructurada y profunda, insisto, esa palabra me parece importante. Pues que todo eso se hace con un sentido colaborativo. Bueno, esa investigación de tesis que deben hacer.</p>
<p>2. Formación en TIC</p>	<p>Antes y después del confinamiento, ¿cuáles estrategias de acompañamiento le ha brindado la Universidad sobre el uso de las TIC dentro de su práctica pedagógica? (desde lo técnico y pedagógico)</p>	<p>En mi caso no las hubo porque no las solicité. Yo debo confesar a mí me encanta el aprendizaje experiencial. Creo que es un tipo de aprendizaje que va mucho con mi manera de ser, con mi manera de aprender también. Y creo que por eso no la solicité.</p> <p>Creo que además la universidad hizo cosas muy positivas en cuanto a tener videos para que para que las personas entendieran las plataformas, las aprendieran a usar. Pero yo te doy una anécdota frente a esto. Como yo ya venía usando Teams, cuando todo el mundo estaba en Teams yo le ayudaba a mis compañeros dando unas capacitaciones para decirles cómo montar un recurso, cómo tener acceso a los estudiantes, como pueden montar contenidos, como podrían ser un foro, etc.</p> <p>Y eso que las electivas que impartimos eran sencillas. Tenemos retos gigantes en cuanto a lo práctico, pero los contenidos teóricos, pues podían ser</p>

		<p>instrumentales o no. Dependiendo de esto... Me remito a una de tus preguntas del antes y el después: Unos contenidos que eran lecturas y presénteme algo a mira tengo este caso, investiga cómo lo puedes resolver. Ahora es como eso. Entonces creo que ese aprendizaje experiencial me ayudó mucho a moldarme a cualquier requerimiento que se tenía en ese periodo de pandemia para poder desarrollar los contenidos de una manera creativa, de una manera muy práctica que era lo que exigía lo que nosotros hacíamos.</p> <p>No me imagino a las 7:00 de la mañana dándole a los estudiantes un ladrillo. Seguramente me hubieran respondido todos en pijama y más de la mitad se hubieran quedado dormidos. Yo necesitaba motivarlos a la acción y creo que ahí está el tema de la creatividad en juego. La plataforma es una plataforma ¿cierto? Y ya. Es cómo la utilizas, ahí está el quid de esto, es cómo utilizas la tecnología para crear contenidos, que sean de alta calidad y que tengan esa intencionalidad formativa de aprendizaje para los estudiantes.</p> <p>Un desafío fue la parte práctica. Las electivas que nosotros impartíamos eran electivas prácticas. El 80% práctico y el 20% teórico. Eso en la evaluación está planteado, así. Entonces, cuando tú empiezas un curso así y en marzo te dicen que tienes que guardarte... ¿cómo desarrollas el resto de los contenidos? ¿cómo haces para pedirle un estudiante que tenga un balón en la casa? No se puede ¿entonces?</p> <p>Hay que sentarse a hacer de verdad una planeación de cómo voy a hacer para enseñarles a hacer unos golpes básicos. No se pueden todos, por supuesto que no. En voleibol los de antebrazo, en la casa con un par de medias no se puede, pero yo si puedo con una fruta con un par de medias, entonces necesito ejercicios para que ellos se mueven entonces: (simula el diálogo con los estudiantes) Clase cómo estás, espero que estés muy bien. Vamos a despertar, vamos a calentar. ¡Listo! entonces, vamos a ver quién es el último que viene aquí con cuatro pares de medias cortas o dos pares de medias largas, y todo el mundo empieza a correr en la casa.</p> <p>Ahí llegan allá y bueno, vamos a armar una pelotita y listo. El objetivo de la clase: vamos a ver golpes de dedo. Sí, entonces, yo hacía el mismo ejercicio con ellos para digamos estar a la par para que ellos entendieran. Las mismas vicisitudes que ellos pudiesen tener en su casa yo las tenía en la mía. Ah, claro, yo tenía balón. Pero no me voy a poner con un balón a decirles que hicieron algo, pues que ellos no tenían, entonces yo decía, si tienen balón y cogían el balón vamos a hacer eso, si tienen medias, vamos a hacer esto. Si tienen un melón vamos a hacer eso, si tiene una pelota de tenis vamos a hacer eso. En</p>
--	--	---

		<p>general, esa es la creatividad que nos exigía ese momento.</p>
<p>3. Práctica reflexiva</p>	<p>¿Qué reflexiones le ha suscitado el trabajo con TIC en los procesos de enseñanza antes, durante y después del confinamiento?</p>	<p>Claro que tenía espacios de reflexión. Cuando empecé el confinamiento yo me puse a pensar cómo podemos adaptar los contenidos que tenemos a una electiva que sea 100% virtual. Con una mediación remota sincrónica. Ciertamente, es bien aquí llamarlo por su nombre.</p> <p>Yo me puse a diseñar un programa de clase de fuerza. Específicamente de fuerza y de condicionamiento, entonces hay una serie de eventos que hay que ver y entonces yo empecé a imaginarme. ¿Cómo los podríamos desarrollar en casa? ¿Qué medio necesitamos para hacerlo? Si necesitábamos un palo de escoba, unas garrafas con no sé qué.</p> <p>Como alguna vez me pasó, y es si tienes una buena botella de vino ¡Vamos! Si tienes algo pesado... una niña me sale como una estatua que tenía en bronce para hacer el trabajo. Bueno, entonces todas esas cosas. Uno se las imagina y lo plasma en programa de clase. Esa reflexión de qué podíamos hacer para no decir a los estudiantes: ah no las electivas se acabaron, que para mí eran una pérdida muy fuerte sabiendo que era una de las únicas oportunidades para moverse en la casa, do deberíamos procurar hacerlo ahora.</p> <p>No vamos a ver fútbol, pero vamos a ver actividad física en casa. Porque pues ellos pueden ver videos en YouTube o el famoso Ross 54 que tuvo un boom brutal en pandemia. Pero nosotros necesitábamos que fuera un tema formativo, javeriano.</p> <p>Yo le paso la propuesta a Alberto, y él me dice chévere gracias, todos estamos pensando que hacer. De un momento a otro, en intersemestral, me dice oye, esa propuesta que me presentaste ¡hagámosla! Y ese programa que diseñé lo tomaron como base para enseñar otros modelos entonces esa reflexión que yo tuve si sirvió para plantear algo que nos sirvió en pandemia. Yo aún hoy digo que sirven para poder ofrecer -cómo se lo dije a las personas en la Facultad de Educación para ofrecer estas electivas a otros programas, de manera remota sincrónica, porque funcionaron y funcionaron bien.</p> <p>Yo me imaginaba esto, por ejemplo, con un programa virtual. Ya la Universidad tiene maestrías virtuales ya, entonces por qué no se puede ofrecer una electiva virtual para personas de posgrado que necesiten moverse. ¿Entonces, qué tal si yo la ofrezco un sábado para por lo menos una vez a la semana? darles un espacio de</p>

		<p>una hora y media de actividad física dirigida con la intencionalidad formativa reflexiva. Para esto sí.</p> <p>¿Y qué pasó pues, en pospandemia entonces? Entonces es la gran reflexión de que aprendí. ¿Qué puedo utilizar de todos estos aprendizajes, qué puedo utilizar para potenciar mi quehacer docente pospandemia? Porque, pues la pandemia es para quedarse. Así como las universidades ofrecieron en pandemia algunos programas virtuales y vieron un crecimiento exponencial y dijeron aquí está el Core de mi negocio, pues creo que nosotros mismos deberíamos tener esa reflexión en cuanto a qué aprendizajes tuve de todo este proceso para poder instaurarlos y que se queden para fortalecerlo acá.</p> <p>Muy personalmente creo que ya describió muy bien cómo se potenció, la utilización de las tics. Específicamente con esa intencionalidad formativa profunda. Y creo que la mayor reflexión para mí estuvo por ese lado. Y por el lado personal: pues es el tema también del manejo del tiempo, ¿no? Porque creo que cuando uno está como en lo presencial y en esta realidad el tiempo, el tiempo va siendo completamente distinto. Y uno a veces asume y que el día debería tener 26 horas. Pero no las tiene, en realidad. Entonces es ¿cómo hago para hacer todo lo que hacía antes ahora sin descuidarse? Personalmente esa es una reflexión que a mí me queda.</p> <p>Cada vez que me preguntan a mí, tú sufriste mucho en pandemia yo digo no, yo no sufrí. Yo, yo no sufrí nada y sí soy muy sincero y no sufrí nada porque además soy casero. No, no rumbeo, no soy un ser súper sociable ni nada de eso. Entonces yo no sufrí absolutamente nada y la mediación tecnológica para mí no fue difícil. Sé adaptarme a eso. No fue nada difícil, yo no he sufrido, por eso tuve muchísimas más ventajas que desventajas.</p> <p>Sí, sobrecarga de trabajo, sí. Como a todos, o sea, yo no podía creer que estando allá en la casa, tuviera tanto trabajo y además, estudiando la bendita maestría. O sea, era impresionante, sí, pero yo no tuve ningún problema. Entonces yo tomé esa oportunidad y potencié lo que ya sabía, pero a otras personas es posible que vaya a existir esa barrera todo el tiempo y que no hayan aprendido mucho.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Ha buscado la manera de autoevaluarse en cuanto a su práctica con uso de TIC más allá de los mecanismos usados por la institución a la que pertenece? ¿Cómo? 	<p>Yo utilizo para autoevaluarme... Yo diría que no en la mayoría del tiempo, pero, pero sí digamos unas conversaciones muy sinceras con los grupos que manejo. Digamos que con las electivas no es tan sencillo el tema de la conversación, porque siempre vamos a tener esa mediación evaluativa. Entonces hablar con ellos no es sencillo porque, a veces ellos no son muy sinceros en la conversación, por temor, digamos, alguna retaliación evaluativa, calificativas</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Antes y después del confinamiento de qué manera ha compartido con sus pares las principales estrategias pedagógicas con uso de TIC? 	<p>específicamente. Pero sí acostumbro a preguntarles, bueno ¿Cómo le pareció? ¿En qué podría mejorar?</p> <p>La evaluación que hace la universidad es una evaluación finalmente cuantitativa. Entonces te califican. Los estudiantes que más notas bajas tienen siempre califican de uno a 6, por ahí entre 2 y 3; eso ya es claro ¿cómo sabes eso? Encuentras un estudiante que te calificó con 2 y te califico con 2 en todo no. No leyó las preguntas ni nada. O te calificó en 3 en todo sí, y luego hay que mirar los comentarios.</p> <p>Tenemos de 6 comentarios positivos uno negativo en contra. Pero claro, uno quiere profundizar en eso. Entonces bueno, chicos, como nos fue, qué opinan, etcétera. En realidad, pasó con todos los estudiantes. También aparte en pandemia pasaba algo y es que yo les decía, bueno: dígame usted, no tenga ningún reparo en decirme que esta clase es un ladrillo, sin problemas. Díganme, porque yo no quiero darles un ladrillo. Yo necesito, es que ustedes se motiven a eso. Entonces claro, ellos en pandemia me hicieron unos comentarios que fueron simplemente valiosos y muy válidos ¿para qué? Pues para acomodar las siguientes clases.</p> <p>(cita ejemplos)</p> <p>Si profé, es que no sé si valga la pena que tratemos de hacer, por ejemplo, la parte teórica, que es el 20%, la podemos hacer, digamos de una manera más rápida, por favor, no nos de tanta tarea. Es que todos los profesores nos están dejando muchas cosas que hacer, o decían será que lo podemos desarrollar en clase entonces... Finalmente, con esos comentarios yo trataba siempre como de hacer unos ajustes razonables entre una clase y otra para tratar de mantenerlos motivados. Funcionaba a veces y a veces no funcionaba. También entendí que algunos estudiantes andaban muy frustrados y no les parecía que nada estuviera bien, otros se andaban encantados.</p> <p>Normal como siempre sucede, pero en esas conversaciones es que uno de verdad encuentra los aspectos en los que sí pueden. No en las evaluaciones cuantitativas. No es que yo no les crea a las evaluaciones cuantitativas, lo que pasa es que dependen 100% de la nota que sacó el estudiante, eso es garantizado. Si yo por ejercicio le pusiera un curso de cuatro o 5 para arriba a todos, estoy seguro de que sería el mejor docente que hay. Pero pues yo no puedo ser así, yo suelo ser muy crítico con ellos porque como los estoy formando. Si les estoy dando una valoración positiva, algo que no fue nada positivo.</p> <p>A partir de eso, en las evaluaciones en la licenciatura, por ejemplo, especialmente mis evaluaciones eran uno a uno. Entonces yo sentaba al estudiante uno a uno. No era frente a frente, sino al lado al lado. Frente a su trabajo. Y le decía. Esto, esto, esto, esto, esto. Su</p>
--	--	---

		<p>trabajo, vale tanto. Con una retroalimentación cosa por cosa.</p> <p>Si el estudiante anotaba o no anotaba mis comentarios, la mayoría tomaban atenta nota y otros me decían, y profe, no me puede colocar esas notas ahí, sobre el trabajo y yo: No. O sea, no te puedo arreglar tu trabajo, tienes que hacerlo tú, reflexiona sobre lo que te estoy diciendo y haces los ajustes. Eso funciona muy bien.</p> <p>Mi autoevaluación no está, insisto, en el número. Mi autoevaluación está en la retro que me hagan los estudiantes Como te digo yo soy muy siempre, he sido autodidacta, experiencial y, en ese sentido, muy autocrítico también. Yo sé claramente cuando las cosas no han salido bien. Y no tengo ningún temor en admitirlo, pero ningún temor.</p> <p>He tenido unos cursos en los que de verdad no me ha rendido absolutamente nada. ¿Por qué? Porque no he encontrado la manera de sacar adelante los contenidos y no he cumplido con los resultados de aprendizajes esperados.</p> <p>Recuerdo que alguna vez un curso yo, pues yo no me frustró, sino que lo vuelvo una oportunidad, pero en este caso estoy hablando de que fue un 60% máximo y yo voy a acabar yo diciendo: ¿Y ahora ya no soy tan bueno?, entonces es ¿qué hice? ¿qué pasó? Y uno se pone a revisar la manera en que la impartió, los contenidos, la interacción.</p> <p>¿Y entonces dicen, bueno, si esto no salió, es posible que sea algo circunstancial o no? El siguiente semestre empecé normal y me di cuenta de que no era algo circunstancial. Era un tema generacional. Eso fue hace años, estoy diciendo hace unos 10 años- Y me di cuenta de que los nuevos estudiantes interactuaban de una manera distinta. Y entonces los contenidos, el diálogo tienen que empezar a cambiar. Y es lo mismo que ha pasado incluso en la mediación tecnológica.</p> <p>Hace 15 años ya existía Blackboard, pero entonces hay que preguntarse, cuántos docentes usábamos Blackboard para impartir sus contenidos. En realidad, no importa, yo usé blackboard hace más o menos wn ese periodo. Ya conocí yo sí conocía blackboard. claro. Pero no se usaba.</p> <p>Para pedir blackboard tenía uno que escribir un correo a esta Universidad para que le abrieran un curso de Blackboard. Ahora curso que usted tiene, curso que automáticamente tiene su espacio en el Brightspace, es lo mejor que puede pasar. Ahora, si me preguntas cuántos de mis compañeros, después de pandemia utilizan utilizan</p> <p>Brightspace, no sé. De lo que estamos hablando es que en verdad ellos no aprendieron nada de esto. Yo se los digo a veces muy respetuosamente a ellos. Pues es que no se trataba de aprender a utilizar una</p>
--	--	--

		<p>plataforma de esas de manera circunstancial, sino de cómo aprovechar esas potencialidades para enseñar mejor.</p> <p>Es difícil, las barreras tecnológicas son muy fuertes.</p> <p>Compartíamos qué hizo uno, que hizo el otro. Esto no solamente te lo digo en cuanto a las electivas, sino también en cuanto al deporte Javeriano. Porque, por ejemplo, con las elecciones funcionó exactamente igual. Las selecciones no pararon jamás.</p> <p>Entonces nos tenemos que reunir para ver cómo hacía esta persona cuando tenía unos números de participación altísimos y la personas que tenemos números de participación muy bajos, pues se apoyaba en esas otras experiencias para poder adaptarlas a la realidad de su grupo. Porque finalmente es un tema de contexto. También yo tengo un contexto que es posible que sea muy distinto al de los otros.</p> <p>Mi interacción con unos es muy diferente a otros. Los estudiantes de mis selecciones fueron muy fieles a algo. Yo no puedo decir a qué. Los estudiantes igual tenían que ir porque si no de verdad perdían la asignatura, que se pierde por faltas. Entonces, tú te imaginas... Yo llamando a lista y que esté diciendo que si tú no enciendes la Cámara te voy a poner una falla. Porque el reglamento exige que la asistencia sea obligatoria. Para las electivas prácticas pierdes con 3 fallas. Ese es un reglamento especial que ha empleado las electivas de actividad física y deporte, entonces. ¿Cuál es la estrategia? ¿Decir que pierdes por fallas, debido a La situación tan difícil que estamos viviendo? O sería mejor tener una estrategia de: oye yo quiero verte ejecutar ese movimiento porque quiero corregirte, porque quiero hacerte una realimentación de lo que estás haciendo para que mejores. Entonces mira es un discurso tan distinto que puede tener uno y otro. Esas experiencias eran las que compartíamos, o sea, llegaba otros profes y decían: es que a mí no me encienden la cámara.</p> <p>Y yo decía sí, eso es válido. Yo se lo vendo a mis estudiantes más por el lado que yo, de verdad los quiero acompañar y quiero asegurarme de que hagan el ejercicio bien para que mejoren, para que nos vayan de pronto a sufrir algún tipo de lesión. Y a mí me funcionó bien, tal vez al otro., es posible que funcionará bien su retaliación o su coerción en cuanto a la mediación. A cada uno le funcionó su estrategia. Pero si las compartíamos.</p>
<p>4. Transformaciones en las prácticas pedagógicas</p>	<p>¿De qué forma el uso de TIC durante el confinamiento ha hecho que usted se replantee sus metodologías didácticas, la forma</p>	<p>La manera de evaluar ha cambiado. Yo no digo que radicalmente, se ha adaptado a las necesidades del momento. Pero también se ha adaptado a las necesidades del entorno, conociendo, digamos, por</p>

	<p>de evaluar, los escenarios y tiempos de enseñanza?</p>	<p>entorno, los estudiantes el grupo que tenga, las realidades, los contenidos.</p> <p>A mí me encantaría poder hacer antes de empezar cada curso, como nueva indagación acerca de los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Y de acuerdo, digamos como una mayoría, pues poderles impartir, no sé contenidos más visuales, etcétera. Pero creo que lo experiencial ha funcionado bien, lo que pasa es que antes la cosa no era tan experiencial en ese sentido, porque a lo mejor no existían tantas herramientas, pero ahora hay muchísimas. Entonces el tema de la valoración ha cambiado muchísimo. Pasó de ser algo, digamos instrumental hace muchos años a una acción mucho más permanente, reflexiva... lo que pasa es que siempre viene el mismo lío. Y es que no importa si haya sido instrumental o haya sido una evaluación formativa como ahora, etcétera. Lo único es que todo cae en una nota.</p> <p>(00:34 a 00:35 el docente describe la diferencia de nuestro sistema educativo con el de los países escandinavos)</p> <p>Eh, pero pues yo estoy en este medio, entonces, por más que por más que quiera cambiar esa realidad, lo cierto es que la plataforma me exige que yo a cada estudiante tengo que ponerle una calificación. Entonces, si ha variado un poco en su estructura, pero pues todo cae en una nota y pues hay que caer en esa nota de una manera instrumental o de una manera formativa, dependiendo del grupo o el contexto.</p> <p>Como he dicho, uno se ve abocado a utilizarlas (las TIC) 100%. Pues claramente lo lleva a usted a repensar absolutamente todo, desde el programa de clases. Desde los contenidos, desde la manera en que van a impartidos. Su pedagogía, o sea, su propia pedagogía, pues tiene que hacer una adaptación pedagógica total. Algún día yo pienso que hay que escribir un libro acerca de pedagogía en pandemia, que es totalmente válido, que es una pedagogía especial. Por supuesto. Es una pedagogía que es posible que se parezca mucho a ese pensamiento pedagógico que se dan en los programas virtuales.</p> <p>Pero en realidad esto no se hacía por gusto. Finalmente se hacía porque el medio lo exigía. Y entonces, esa reflexión pedagógica tocaba hacerla sí o sí. No era: ¿Quieres reflexionar pedagógica y didácticamente para impartir los contenidos en pandemia? Tenías que hacerla. Porque si no lo hacías íbas a pretender que estabas en el aula de clase o, en nuestro caso, en una sala, impartiendo conocimientos teóricos y prácticos, cuando no, eso no era así. Por eso esa es una modalidad que implicó, insisto, una gran reflexión pedagógica y didáctica. Y digamos también operativa en cómo</p>
--	---	---

		<p>iba a aterrizar en lo operativo todas esas reflexiones - Pues yo puedo ser el mayor pensante de todos estos temas, pero lo más probable es que no logre, como en algunos casos sucede, llevar eso a la acción-.</p> <p>Ahí es en donde estuvo el quid esto y cómo yo en este momento puedo continuar haciendo, porque las generaciones cambian. Incluso los grupos de semestre a semestre. Yo puedo tener este semestre un grupo muy destacado y el siguiente semestre un grupo nefasto en cuanto a su comunicación, en cuanto al desarrollo de los contenidos, etcétera. Y entonces yo no puedo tener una mediación igualitaria con unos y otros.</p> <p>Mi interés es que aprendan ¿verdad? Mi interés no es enseñar. Si yo tengo como interés enseñar, pues a mí no me importa. Que es eso, eso es lo que pasa usualmente. Mi hijo entró por allá en la Universidad de la Sabana. (Min 39:08 a 39:43 anécdota de su hijo que es Asperger y no es evaluado de acuerdo con su diagnóstico y en el que cuestiona a sus docentes).</p> <p>Pero es que las dinámicas modernas se basan en el aprendizaje, no en la enseñanza. Y la reflexión está ahí. Yo necesito enseñarte a ti. Pero, no centrado en lo que yo sé. Yo tengo que centrarme en cómo aprendes, porque yo necesito, es que tú aprendas. Y especialmente, tratar de que aprendas de una manera autónoma, porque si no, siempre vas a depender de un tercero y el tercero soy yo como docente. Y cuando yo desaparezca como docente ¿qué vas a hacer cuando llegues a trabajar?, ¿Cómo vas a aprender? Cuando se te presente un problema cómo vamos a aprender, si no estoy yo para enseñarte cómo resolver el problema.</p> <p>Entonces creo que es muy interesante el tema sí y es algo de lo que hay que conversar. Cómo cambiamos ese paradigma de enseñanza aprendizaje por de verdad centrarse en el aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>En todos los niveles la universidad aprendió. Todos aprendimos. Finalmente, la reflexión es, ¿ese aprendizaje se sirvió para algo después? Sí sirvió para algo. El docente, aquel que era tecnológicamente atrasado, se actualizó y vio esto como una oportunidad para potenciar su enseñanza. O simplemente dijo al menos mal que ya salimos de eso, porque yo con lo virtual No podía. Son las palabras que he escuchado muchísimas veces: “yo nunca me logre acomodar algo virtual”.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Ha tenido la oportunidad de desarrollar nuevas propuestas teóricas y prácticas sobre el uso de 	<p>Frente a la propuesta que mencionó ¿en la actualidad se mantiene?</p> <p>No puedo responder eso de una manera tan sincera, ¿sí? No sé qué pasó con eso, es, o sea. Lo único que</p>

	<p>TIC dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Cuáles?</p>	<p>sé es que no sé qué pasó con eso, pero también sé que no creo que le vayan a poner mucha atención. Creo que tienen otras prioridades (la Universidad), sí creo que tienen otras prioridades y creo que no la han tenido en cuenta.</p> <p>Llegará al momento, creo yo en que la universidad misma tenga unas necesidades distintas y propuestas como estas. Ya seguramente se tomarán en cuenta, tal vez yo ya no esté aquí, ya me habré pensionado, pero me alegro mucho de haberla podido hacer. Porque sé que, que es una de las realidades que en el mediano plazo se van a imponer en la educación.</p> <p>Este, digamos yo trato siempre de tener insisto, contenidos muy agradables para los estudiantes. Por la naturaleza de la electiva no hay mucho que hacer al respecto. Salvo utilizar herramientas tipo Kahoot, Menti, que sean dinámicas, que reten a los estudiantes a desarrollar contenidos muy rápidos, etcétera. Pero en la licenciatura si utilizaba muchísimas más herramientas, como por ejemplo The Lesson. Digamos, herramientas de ese tipo en las cuales el desarrollo de contenidos era mucho más dinámico. Y ha dejado un poco alejado del aula.</p> <p>En general en las electivas tal vez no es posible hacer el Flip classroom, el aula invertida, pero en la licenciatura la técnica de aula invertida si es fundamental, porque además ayuda a una práctica en la que les digo acá están los contenidos, te los doy de una manera muy agradable, te reto a que investigues un poco más y vamos a ir al salón y en el salón te tengo un casito, resuelve no porque tú hiciste esto esto y esto. Ahí desarrollaste estos contenidos. Hacíamos paneles de expertos o unas metodologías digamos muy acordes con la modernidad del aprendizaje de los estudiantes en ese sentido. Nosotros finalmente pasamos de ser, insisto, los maestros, los que dan una lección magistral, los que demuestran que son sabientes a morir, pasamos a ser desarrolladores de contenidos.</p> <p>Y creo que el reto para nosotros está ahí a futuro. Nosotros debemos ser desarrolladores de contenidos educativos profundos que reten al estudiante. Si yo te doy un contenido, tú tienes un estilo de aprendizaje distinto al del otro, pero yo te doy los contenidos... Tú puedes tomar el contenido y tu aprendizaje va en la línea en que más te guste. ¿Quieres leer un libro físico? Lo sacas de la biblioteca. ¿Tú aprendes mejor de una manera interactiva? Entonces es posible que encuentres el mismo libro en la web y lo leas de ahí. Es posible que tú desarrolles tu conocimiento a través de mapas mentales. La otra persona con un esquema gráfico. Y entonces los dos están desarrollando los mismos contenidos y mi deber es desarrollar contenidos. Uno puede utilizar para eso las</p>
--	--	---

		<p>famosas OVAS. Y creo que ahí está uno por el camino correcto. No significa que se pierda el rigor académico, sí, porque yo desarrollé eso, pero también desarrollo unas herramientas evaluativas distintas también.</p>
	<p>¿Cómo considera usted que las TIC se han incorporado en el modelo pedagógico de la IES? (en la teoría y en la práctica) ¿Cómo cree usted que logra explicitar/materializar el proyecto educativo de la Universidad en la práctica educativa con tecnologías?</p>	<p>Pues yo creo que no se utilizaban antes bastante. La historia es fácil, la historia es que blackboard estuvo con nosotros hasta pandemia y luego llegó Teams. Y la Universidad encontró que con TEAMS se ahorra mucho dinero. Me imagino. Lo digo desde un juicio que no sé si sea correcto, pero luego fuimos TEAMS y pues finalmente todo el mundo tenía que usar a teams o zoom para dictar sus clases.</p> <p>Probaron otras plataformas, probaron la plataforma de Oracle por ejemplo. Yo recuerdo que eso nos ponían en reuniones por todas partes: Ahora en adelante vamos a usar, no sé qué. Lo cual servía para conocer nuevas plataformas, nuevas oportunidades... Pero finalmente, la universidad en su empeño, pues lo que hizo fue empezar a buscar cómo capacitar a los docentes para desarrollar contenidos. El problema es que eso no se hace de la noche a la mañana, porque corresponde a un cambio cultural que no se logra de la noche a la mañana.</p> <p>Cómo vas a hacer con el profesor que es tecnológicamente atrasado. Cómo vas a hacer para de un día para otro, decirle tienes que buscar una plataforma. Él no lo hace si él ni siquiera la usa jamás. Estoy seguro que muchos docentes se preguntan por qué voy a usar blackboard. Yo lo hago aquí en el salón y todo estaba centrado en el salón y la figura central del proceso era él. Cómo le voy a dar el control a una Plataforma. Porque no entendía esa mediación tecnológica. Entonces yo creo que sí ha habido un cambio significativo porque como sea, como sea, así no la usen ahora, la conocieron. Conocieron las plataformas, las utilizaron.</p> <p>Y si hicieras una encuesta, sería muy interesante preguntar quiénes siguen y no utilizando plataformas. A ver qué respuesta tienes. Cuántas personas usan Brightspace y cuántas personas no la usan. Si usan Brightspace, cuántas utilizan todas sus funcionalidades, cuántas, por ejemplo, montan todos sus contenidos, todas sus evaluaciones y llevan el control evaluativo ahí, porque Bright Space te da la nota final de absolutamente todo. Puedes hacer rúbricas, puedes poner todo ahí. Entonces, sí hubo un aprendizaje. El resultado de ese aprendizaje, pues no se ha medido y yo creo que no se va poder medir de una manera tan sencilla, al menos que se haga un estudio.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles desafíos considera que se están manifestando en la IE relacionadas con el uso de TIC en posconfinamiento? • Desde su rol ¿Qué considera que está haciendo o debería hacer para responder a las necesidades y exigencias del entorno educativo en cuanto al uso de TIC? 	<p>Pues es, es precisamente cambiar ese paradigma de que de que solamente se utiliza como en esos casos especiales. Y es cómo rompemos la barrera de la tecnología en el proceso de enseñanza. El mayor reto está en cómo se cambia la mentalidad de esa mediación presencial y de la necesidad imperiosa de la relación maestro- alumno directo el gran sabio y el aprendiz. Lo cual es un poco anacrónico en estos procesos ya, versus vamos a compartir conocimiento y yo te voy a retar para que indagues, para que profundices y para que aprendas a resolver problemas.</p> <p>Y precisamente el reto está ahí, en cómo potenciamos a través del uso de las TIC todo ese aprendizaje. Para potenciar ese proceso de enseñanza- aprendizaje en bien de los estudiantes. Ahora, admitamos los estudiantes, los chicos, ahora son mucho más tecnológicos ¿Por qué la baja tasa de inscripción a las universidades? Esa es una reflexión que creo que la universidad en el mundo tiene que hacerse. Es porque ellos ya no entienden aprender sentado en el salón de clase, habiendo tanto conocimiento volando en todas partes. Sea conocimiento bueno, regular o mal, y eso tiene que ver con el nivel de profundidad que quiero lograr.</p> <p>Yo puedo entrar a la web y decidir qué quiero aprender. No necesito ni pagar. Lo hago y aprendo y luego entonces puedo trabajar freelance haciendo páginas web.</p> <p>¿Necesito ir a una universidad? No. Y la universidad no ha entendido eso. No significa, entonces que vamos entonces a cambiar, ¿no? La universidad se necesita totalmente para formar el pensamiento crítico de los ciudadanos, precisamente los que van a dirigir el país y el mundo en el futuro. Pero es que estas herramientas pueden, por el contrario, potenciar. No es ninguna barrera, hay que aprovecharlas para motivar a los estudiantes a utilizar lo que más les gusta, que es la tecnología para aprender.</p> <p>En mis clases son consignas en si quieres chatear, chatea tranquila. Tú eres el que se pierde la interacción. Pero el celular yo lo necesito para que investigues contenidos. Sí, vamos a hacer tal búsqueda, vamos a hacer esta operación matemática, tú te encargas de esto y tú te encargas de esto. Este grupo, este grupo utilizan esto. Utilizan los computadores. (00: 56 anécdota de una clase en la que usaban computadores y un grupo se puso a ver un partido de fútbol, lo cual trajo consecuencias en el desarrollo de la actividad propuesta durante la clase).</p>

		<p>En serio la universidad tiene que reflexionar cómo se vuelve competitiva versus la nueva realidad de los estudiantes, si no pasa como con la Iglesia católica que ha perdido muchos seguidores. Que la universidad, pues, tenga un sentido mucho más moderno y mucho más efectivo para la educación de las personas.</p>
--	--	---

E3 PUJ

Temas / Preguntas		Observaciones minutos Docente
<p>4. Uso de las TIC</p>	<p>¿Cómo describe el uso que le ha dado a las TIC antes del confinamiento dentro de sus actividades de enseñanza y aprendizaje?</p> <p>¿Cómo describe el uso de TIC después del confinamiento, es decir en la actualidad dentro de sus actividades de enseñanza y aprendizaje?</p>	<p>Bueno, un caso particular yo ya manejaba, yo ya utilizaba las TIC antes de confinamiento. Yo ya desarrollaba clases utilizando plataformas como blackboard, Moodle y Brightspace y otras hasta en otras instituciones en las que trabajaba como profesor. Entonces yo prácticamente antes de confinamiento, ya conocía y utilizaba estas herramientas como un apoyo también y como estrategia de aprendizaje, para conseguir que estudiantes de manera presencial, o sea, no son de clases remotos que tenía yo utilizaba estas plataformas también; como una herramienta más para un proceso de enseñanza, aprendizaje, la enseñanza de mi parte y aprendizaje por parte de los estudiantes.</p> <p>Muchos compañeros de trabajo sintieron esa transición durante el confinamiento que tuvieron que transformar todas sus clases para que así adaptarnos a la presencialidad hasta virtualidad. Yo remoto, no</p>

		<p>sentí esa transición, porque de esa manera había trabajado. Sí, prácticamente después de confinamiento yo continúe igual, o sea, yo acabé de salir de una clase que se necesitaba en ese momento y todos mis contenidos videos, o sea, todo el material paralelo estaba colgado en la plataforma para que los estudiantes también lo tuvieran para su interacción y otras maneras de aprender. Lo mismo si es una clase presencial.</p> <p>Entrevistador: ¿Durante el confinamiento hubo como una profundización en los conocimientos en indagar más en más herramientas o crees que todo se mantuvo exactamente igual?</p> <p>De mi parte se mantuvo igual, o sea, la única cosa que durante el confinamiento durante el mismo es que se hace necesario estar 100% remoto. Tocó cambiar un poquito las estrategias, más para utilizar una pizarra y utilizar otras herramientas.</p> <p>Pero yo ya utilizaba tanto en la parte de evaluación algunos quizzes y actividades de esa parte utilizando las herramientas de tecnologías de información y comunicación, todo a través de plataformas brindados por las universidades.</p>
	<p>¿Cuáles eran sus ideas y concepciones sobre la utilidad educativa de las TIC antes del confinamiento? Respecto al momento actual - posconfinamiento- ¿cree que esas concepciones se transformaron? ¿cómo?</p>	<p>La concepción que tengo es que vinieron para quedarse, estaban antes y ahora más con el confinamiento. Ya se esperaba una innovación en la educación hacia esas tecnologías, las plataformas y todo, pero no se esperaba que fuera así de manera tan brutal. Así entonces muchos profesores que no tenían esa capacitación, no tenían ese conocimiento de informática para desarrollarlas, tuvo esas dificultades.</p> <p>Ay, qué preguntan a mí, sobre esta utilidad y de las TIC. En ese sentido podemos decir que en el momento actual está súper bien y seguro para quedarse. Porque muchos compañeros se están acostumbrado tanto de utilizar las reuniones virtuales, encuentro y actividades a clases, tomar notas de todo, consecuencias que ahora prefieren utilizar también esta dinámica en este momento. Entonces para consolidar esta tendencia que ya estaba por venir. Una cosa es solo que la pandemia solo anticipó la misma. Esa es mi percepción.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Qué han aprendido a hacer los estudiantes con el uso de TIC con relación a su proceso educativo dentro de su IES? ● ¿Qué intencionalidades tiene al usar las TIC dentro del aula? Enuncie si hay diferencias en 	<p>Uno es que la optimización del tiempo por la utilización en todas las clases TIC o desarrollando por medio de plataformas. Ah, tengo tiempo y también nos importa al generar hasta más un cansancio por tiempo destinado al frente de pantalla.</p> <p>O sea, también cansancio mental, no solo físico. Yo me canso de estar frente al computador o pantalla puede causar un cansancio mental. Optimizar el tiempo y también con pausas activas o con tiempo para lectura entre los trabajos y toda marcha. Hoy el manejo del tiempo es muy importante en este tipo de</p>

	<p>intencionalidades antes y después del confinamiento.</p>	<p>estrategia de enseñanza aprendizaje utilizando a las TIC como una herramienta, un proceso para la adquisición de conocimientos y enseñanzas.</p> <p>Las intencionalidades están marcadas de acuerdo con los contenidos programáticos del propio programa. Entonces, ahí se puede ser flexible. Por ejemplo, ayer en Bogotá era el día sin carro. Entonces, la Universidad brindó la opción de atender a los estudiantes de manera remota – cosa que no pasaba antes - debido a una condición que no tiene ninguna relación con pandemia sino con una condición que el distrito colocó: un día sin carro, donde tú estás un poco caótico en cuanto a la movilización y el desplazamiento hasta las universidades. Entonces brindó ayer y esto entonces se utilizó. Eso depende las intencionalidades de su propia especificidad y los estudiantes están ya acostumbrando, o sea, están prácticamente inmersos.</p> <p>Porque tuvieron que pasar prácticamente 2 años en confinamiento o un año y medio y ya aprendieron muchas cosas, hasta algunos prefieren la opción remota. La clase es presencial, pero me puedo conectar a mirar, o sea, a estar en línea ya que no puedo estar presencial, entonces existen varias posibilidades. Estuvimos de acuerdo con un cronograma hasta la intencionalidad que tiene la propia asignatura.</p> <p>Entonces en una práctica la parte de la tecnología quedó un poco difícil, por ejemplo, voy a hacer actividades físicas. Entonces, hay contenido prácticos o deportes como fútbol y como figuras del fútbol virtual. Entonces tiene un componente meramente práctico. Entonces yo estoy diciendo esas limitaciones para algunas asignaturas o áreas de conocimiento, disciplinas en sí. Pero yo creo que para todo existe un punto de equilibrio para utilizar la misma. Entonces yo veo que es muy bueno, pero tampoco ser solo 100% virtual, entonces utilizar algún un equilibrio conjuntamente con profesores y estudiantes y acordar. Y los estudiantes solicitan, principalmente se va a hacer tutorías sobre un trabajo o de alguna otra, si es una clase totalmente presencial, más tienen algún interés de trabajos de estudiantes solicitan apoyo para de manera remota, virtual, con tecnologías de comunicación.</p>
<p>2. Formación en TIC</p>	<p>Antes y después del confinamiento, ¿cuáles estrategias de acompañamiento le ha brindado la Universidad sobre el uso de las TIC dentro de su práctica pedagógica? (desde lo técnico y pedagógico)</p>	<p>¿Cuál ha sido su formación en TIC?</p> <p>Bueno, yo tuve una capacitación antes del confinamiento y eso fue en 2013 donde empieza a conocer, y trabajar en una institución educativa como profesor de cátedra y esa asignatura tenía un componente práctico presenciales y componentes teóricos virtuales. Entonces ya esta institución hizo toda la capacitación de esta plataforma en la que me ha tocado utilizar Moodle, la plataforma para la misma. Entonces, ahí fue donde empecé a desarrollar</p>

		<p>todo y construí mis clases, mis aulas y migrar todo a esta plataforma porque ya tenía todo un proceso de capacitación por parte de la universidad. Una vez que ya aprendí a esta plataforma, todas las plataformas son muy similares: blackboard, brightspace, Teams en sus características. Algunas tienen sus distinciones, pero casi todo su manejo es igual y estas otras plataformas que mencioné se puede subir y colgar cosas, hacer evaluaciones.</p> <p>Para la migración de una plataforma para otros, son más contenidos autodidactas porque ya por experiencia que tenía de una y elaborar cursos y todo de una, se facilitó también para aplicar en otras plataformas. En estructura son muy parecidas y ya conoces la base puedes hacer el resto.</p> <p>Desde aquí en la Javeriana, para maestrías virtual de educación para la ciudadanía, yo tengo un módulo de desarrollo corporal, que es totalmente virtual. Entonces fue estructurado y desarrollado para plataforma Blackboard. Entonces estaban con un con blackboard y tiene podcast, grabación, tenía todo y fue hecho toda parte en conjunto con Centro Ático para desarrollar la misma. Entonces como ya tenía conocimiento sobre esas plataformas facilitó. Y también en la Javeriana hice un diplomado de cultura digital donde yo participé en esa cultura digital para elaborar contenidos para esas plataformas digitales sociales como Instagram, Twitter, vídeos cortos TikTok, esa cultura digital, lo cual me facilitó realizar materiales alternativos.</p> <p>Durante el confinamiento</p> <p>Mira, pues, soy sincero, todos esos cursos que tenía que colocar la universidad de TIC. Yo no participé de ninguna porque imagínate: tú estás preparando clases remotas, más participar de eso cursos virtuales, o sea, yo ya tenía un conocimiento, no tenía que participar. Si tenías alguna duda de manejo, o de cualquier otro tipo de situación que presentaba yo hacía prácticamente la pedagógico de Vygotsky de la zona de desarrollo próximo, donde frente a alguna dificultad me acercaba a un compañero de trabajo más cercano, que también tiene ese conocimiento y preguntar: oh, ¿cómo que hacemos esto? y yo respondía y automáticamente se hacía, entonces yo no hice nada de esto (los cursos ofrecidos por la Universidad) porque me parece mucho cansón, porque entre más para mirar, pero imagínese una sala virtual para todos los profesores y todos los profesores de universidad, tenía más de 200 profesores y todos se la pasaban preguntando, estaba una locura.</p> <p>Era una capacitación muy superficial, de lo básico, lo más básico que yo ya tenía información, que yo ya tenía de otros cursos desarrollados anteriormente gracias a capacitaciones previas. En los que entra toda esa parte pedagógica, porque no es todo lo subido en</p>
--	--	--

		<p>contenido que desde hace todo, pero también tiene las bases sincrónicas que se hace desde la parte pedagógica, el tipo de explicación, de acompañamiento y de la atención de la tutoría.</p> <p>Entonces, esa pedagogía también es mediada, pero tiene un problema que durante la pandemia esto ocurrió en las IES y que tampoco estaban preparados como el ancho de banda de Internet y también de soporte de plataforma para mantener muchas personas o grabar sus sesiones de clase, tener el contenido que se trababa o caía la plataforma. Fue un problema de inicio que no tenían conexiones, estudiantes que desde la parte pedagógica decían al profesor que no se podían conectar porque no tengo Internet y donde estoy yo, estoy aquí en mi casa y no tengo acceso.</p> <p>O sea, existen muchas variaciones que yo creo que es por ahí contemplaba un poco más de tiempo, más de lo normal. Para poder contemplar una formación de sus estudiantes debido a un problema técnico de la propia plataforma que afectaba la parte pedagógica del profesor. El profesor después pasaba a utilizar, OK, hago tu trabajo. No utilizar plataformas la que está funcionando, o sea hay que encontrar alternativas para que los estudiantes continuaran con su proceso de formación.</p>
<p>3. Práctica reflexiva</p>	<p>¿Qué reflexiones le ha suscitado el trabajo con TIC en los procesos de enseñanza antes, durante y después del confinamiento?</p>	<p>Una reflexión es que es una herramienta muy útil. O sea, una tendencia mundial, la educación ya no estaba en una innovación que está centrado en el uso de estas herramientas y tecnología, principalmente algunas áreas de conocimiento que no se utilizaban tanto. Mi área que está relacionada con la educación física entonces es un área escolar que era contemplado totalmente presencial, que pasó a virtual, entonces eso genera también producción de conocimientos, aprovechando nuevas tecnologías, innovaciones para que este caso la educación física no sea tan solo presencial, pero que tiene un componente que puede también ser virtualizado y que puede ser también de apoyo tanto para la Institución como para docentes. Cómo un proceso de aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Entonces yo creo que fue una reflexión muy interesante. Y otro lado es que no todos tienen acceso a esta tecnología, no todos tienen una banda ancha o internet, un computador o tablet o un celular para hacer sus clases y conectar. Entonces esto de cierta manera también es una parte que dificulta también este aprendizaje por parte de esas personas que no tienen las condiciones o son de un estrato social más bajo, económico o ser de poblaciones vulnerables. Esto abrió los ojos para también desde una política educativa del Ministerio de Colombia de Estado o de distrito, pensar y contemplar también políticas públicas para contemplar esta educación que les menciono que hay que es un derecho de todos, (no se comprende) es un derecho que el Estado debe brindar, pero si no tiene cómo hago.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Ha buscado la manera de autoevaluarse en cuanto a su práctica con uso de TIC más allá de los mecanismos usados por la institución a la que pertenece? ¿Cómo? • ¿Antes y después del confinamiento de qué manera ha compartido con sus pares las principales estrategias pedagógicas con uso de TIC? 	<p>Yo creo que un profesor la autoevaluación es constante. Entonces los contenidos, cómo funcionan las estrategias, lo que hay cambiar, o sea, porque esto significó evolución tanto de la parte de pedagogía y didáctica del profesor como también de un crecimiento personal y profesional. En todo momento se hace una autoevaluación, desde que regresamos a la presencialidad de ahora normal, yo mismo sigo utilizando las plataformas que se tienen.</p> <p>Este momento que también está clase con ustedes, que lleguen los momentos porque está muy pesado. Contenido para uno acabó. Yo creo que interesante tener video u otras cosas en que si hay una evaluación (imperceptible)</p> <p>Y el profesor también debe ser crítico: una cosa es planear tu clase y lo que tienes en tu mente a transmitir ese conocimiento o hacer cualquier estudiante aprenda porque para usted todo está muy claro, pero para el estudiante puede tener muchas falencias, de acuerdo con las teorías de aprendizaje. Lo mismo de acuerdo con las técnicas de enseñanza o metodologías y la didáctica que se pueda estar utilizando. Entonces es importante hacer esta evaluación y, por otro lado, los estudiantes ya comenzaron a utilizar todas estas tecnologías de información y comunicación para llevarlo al profesor, otras grandes plataformas también y colocando a desde las instituciones situaciones donde tú tienes la evaluación docente en la que los estudiantes evalúan y hacen comentarios a los profesores: (cita ejemplo) “Ah! El profesor es muy bueno, pero no utiliza o no sabe utilizar las herramientas”. De esto vi mucho con los compañeros. O manejas bien, o sea, los estudiantes hacen retroalimentación de todo su proceso formativo, que es interesante y también hace parte de una construcción y evolución del quehacer docente y pedagógico.</p> <p>Compartir con los pares Podemos decir que desde la Facultad de Educación durante la pandemia se brindó internamente en reuniones de profesores una socialización de las prácticas, las fortalezas y los logros de cada uno, o sea, y también las debilidades que podría estar ocurriendo. Y aceptando tu información o la de tus pares como un insumo interesante de esa propuesta, yo voy a plagiar o copiar su idea y yo voy a utilizar porque me parece interesante. Esto fue hecho una socialización, principalmente en el ámbito de las prácticas educativas de la Facultad de educación, porque las prácticas eran totalmente presenciales. Hasta mismas instituciones educativas y pasar a hacerlas remotas, entonces, cómo es que logró, como es que el estudiante logró cambiar una planeación, una planeación para una intervención de actividades de clase que ese practicante estaba realizando de</p>

		<p>manera presencial y hacer totalmente virtual y como mantener sus contenidos y todo. Cuál fue su estrategia que yo como profesor de esa práctica utilicé para lograr los objetivos de aprendizaje esperados ya de acuerdo con esa asignatura.</p> <p>Nos compartimos en reuniones de profesores donde cada uno presentada prácticamente sus potencialidades, o sea sus fortalezas y aceptan que tenía logros para tener estos objetivos y resultados de aprendizaje esperado y también se presentaban las falencias: no me funcionó esto, no sé cómo hacer y compartiendo esto con lo otro tener un sentido de comunidad educativa. Lo que hace tener un avance en la calidad de educación que ofertada a nivel superior.</p>
<p>4. Transformaciones en las prácticas pedagógicas</p>	<p>¿De qué forma el uso de TIC durante el confinamiento ha hecho que usted se replantee sus metodologías didácticas, la forma de evaluar, los escenarios y tiempos de enseñanza?</p>	<p>Actualmente sigo usando las pausas activas en clases de 4 horas. Por estar sentado, acostado, con su comportamiento es sedentario. Yo utilizo esas pausas activas en intervalos para que los estudiantes se puedan mover dentro del salón, con interacción social con sus compañeros. Entonces eso regreso a la presencialidad también es importante un poco derivado de las relaciones sociales que existen en esa construcción con otro y estar presente (no conociendo un cuadro). Es importante esa interacción también para la formación de seres humanos, profesionales de forma integral.</p> <p>Entonces, ese aspecto es muy importante entonces. Actualmente las clases que yo tengo en un rango de cuatro horas yo procuro realizar alguna actividad que tenga esta pausa activa y que tenga un ámbito de relación social. Trabajo en parejas, trabajo en equipo que tenga un espacio lúdico para hacer y de esparcimiento, después, cuando regreso a la asignatura nuevamente y para los contenidos ya los estudiantes están un poco más relajada y más tranquilos, y fluye un poco más para que la clase no esté tan pesada en componentes meramente teóricos.</p> <p>Antes del confinamiento estas pausas no eran tan evidentes. Esas intervenciones con pausas activas no se hacían de manera tan evidentes. Entonces con más tiempo en pantalla que encontrar más esto. Yo tengo un incremento de esta práctica para el beneficio de la salud. Física y mental dentro del uso de esas tecnologías. Entonces ya comenzó a quedar más en evidencia y se utilizan más estos tipos de estrategias para también combatir el estrés, la ansiedad, y otros temas derivados del rendimiento académico. Todo lo que se debe tener en cuenta para alcanzar buenas notas.</p> <p>--</p> <p>Yo creo que viene a hacer una analogía, como un snowboard, una bola de nieve. La cual se vino deslizando y ese deslizamiento fue afectando todos, entonces uno incorporaba esta misma bola de nieve para poder crecer y continuar con su flujo o si no te atropellan. O sea, yo conozco muchos, muchos</p>

		<p>compañeros que les dio duro todo ese proceso de cambio, porque no estaba conectado con tecnología.</p> <p>Para un profesor o maestro y tenía mucha experiencia a un educador que tienen muchos conocimientos para formación, pero quedó prácticamente con sus clases cero usos de tecnologías, esto da muy duro, entonces yo creo que todo esto viene como una bola de nieve. Muchos compañeros que conozco durante pandemia perdieron trabajos, por no conocer o no manejar esos tipos de sistemas de herramientas, entonces se debe también una incidencia negativa desde la parte laboral de las personas que usan muchos profesores que no tenía tanto conocimiento con el sector. Porque una cosa es decir: ok, somos nativos digitales o no somos nativos digitales. En mi época no tenía nada, uno tiene que hacer una migración y aprender a hacer capacitación para usar todas tecnologías, pero muchos profesores tampoco quisieron esta actualización o una capacitación porque ya están cerca de ser pensionados o por diferentes motivos familiares, dificultades; no lo toman bien, sino como una bola de nieve atropellando todo que vino y se quedó. Un profesor se adapta a ese nuevo sistema o agregarle a esa bola de nieve o esa bola de nieve viene a aplastar todo.</p> <p>Cambia un poco también el reconocimiento de las emociones. Entonces, ahora que estamos presencialmente la Universidad ha integrado, estamos con estudiantes que se graduaron bachillerato 100% remoto entonces vienen con algunas falencias o dificultades de expresar las cosas, entonces eso quiere decir que el profesor también debe tener un acercamiento para el manejo para poder tener en cuenta que los estudiantes también tienen sus propias particularidades, dificultades. Entonces comprender que en un proceso educativo formativo hay que tener en cuenta las particularidades, habilidades y potencialidades de cada uno y no generalizar y ser transversal para todos y no tratar a todos como iguales, porque no lo son. Ya vienen con ciertas falencias de escritura, una falencia deriva del confinamiento.</p> <p>Entonces, esto también provoca que la propia didáctica del profesor se amplía: Ah ok plazo de entrega de este ok, se le colabora que estudiantes también tengan esa opción de decidir en su proceso formativo y adaptarla a quienes vinieron de un periodo sólo virtual y la otra presencial de adaptar a un sistema que estaba antes del confinamiento.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Ha tenido la oportunidad de desarrollar nuevas propuestas teóricas y prácticas sobre el uso de TIC dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Cuáles? 	<p>Sí. O sea, una propuesta que yo tenía en una clase presencial de cuatro horas pasó a ser virtual de cuatro. Entonces no estoy desafiado, no podemos colocar a allí, tengo diferencia prácticamente entre virtual y presencial para clases de cuatro horas o, si yo sigo al mismo ritmo cuatro horas de uso es un cansancio para el estudiante.</p>

		<p>Entonces una estrategia que adopté fue a un servicio validado por la propia facultad y por la universidad y fueron las pausas activas. O sea, entré a planear un poco mejor a la clase para tener pausas activas en esas pausas activas, para poder tener momentos de esparcimiento desde 5 minutos para ir al baño, tomar un café, regresar otro momento. Tenía actividades de movimiento corporal para no tener tanto tiempo frente a pantalla. También de estiramientos, también de coordinación; un poco más lúdico para responder también y cumplir con su tiempo que la Universidad solicitado para poder cumplir con las normas o con los horarios académicos. Entonces yo hacía muchas pausas activas para que también los estudiantes pudieran estar conectado en esta modalidad.</p> <p>Fue un cambio sustancial dentro de toda esta estrategia fue incluir dentro de cada sesión, momentos de 5 y 10 minutos, donde tenía una pausa y realizar movimientos, actividades, físico, corporales. Más desarrollando una perspectiva de mindfulness. O sea, vale un descanso de la mente y del cuerpo también. Entonces hacíamos estrategias de coordinación, o juegos con las manos y con los dedos trabajando en mindfulness con los estudiantes. Les ha gustado y pasamos rico.</p>
	<p>¿Cómo considera usted que las TIC se han incorporado en el modelo pedagógico de la IES? (en la teoría y en la práctica) ¿Cómo cree usted que logra explicitar/materializar el proyecto educativo de la Universidad en la práctica educativa con tecnologías?</p>	<p>Las TIC son evidentes, porque ahora cuando te asignas tus clases automáticamente están disponibles en Brightspace. Independiente de si vas a utilizar o no esta plataforma, pero ya está habilitado para uso de la misma en todo momento. A partir del momento que estudiantes está siguiendo su clase o su profesor fue designado a esta clase y de manera automática que propone, la Universidad brinda un espacio y ese profesor desea o no utilizar ya está disponible para uso de la misma. Esto desde el punto institucional.</p> <p>Ahora desde la parte pedagógica formativa que se tiene, ya la Javeriana viene con todo ese planteamiento con esa posibilidad de incluir las nuevas tecnologías, las nuevas tendencias educativas a futuro. Lo cual es una cosa que este confinamiento solo anticipó algo que ya venía a ocurrir. Ya iba a acontecer, entonces exigió que la Universidad se preparara para no perder a los estudiantes. Porque también dice que hay un efecto económico, el confinamiento ante la formación universitaria y también a todo lo que tiene relación a uso de tecnología, información y de comunicación. Computadores con cámara, plataformas para subir, la nube para poder almacenar todos los datos. Es decir, toda una inmersión de la propia institución para anticiparse, para brindar una opción de aprendizaje a esa formación y de futuros profesionales.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles desafíos considera que se están manifestando en la IE relacionadas con el uso de TIC en posconfinamiento? • Desde su rol ¿Qué considera que está haciendo o debería hacer para responder a las necesidades y exigencias del entorno educativo en cuanto al uso de TIC? 	<p>Uno de los desafíos es mantener la calidad académica. Son los principales retos, si cambia independientemente de la metodología, el reto es mantener esta calidad académica y formativa centrada en la misión, visión institucional. Por ejemplo, es una profesión que está desarrollando una carrera que es completamente presencial, entonces tienes esta opción de tomar unas clases de manera virtual que desafía la calidad y la excelencia también.</p> <p>Lo cual exige estructurar y que cumplan con este proceso formativo, manteniendo la misma calidad y excelencia académica, o esa imagen que se tiene de la educación.</p> <p>Las nuevas generaciones exigen desarrollar estrategias paralelas para cumplir con este requisito. Entonces brindar a los estudiantes, apoyo a estudiantes desde la parte emocional, soporte técnico y de equipamiento para que el estudiante pueda conectarse desde donde sea.</p> <p>Entonces, si todas las estrategias de la universidad comienzan a ampliar su oferta de atención desde una perspectiva no formal. Esto va más allá de forma que está bien tu currículum, entonces todo eso para tener una formación de un profesional más íntegro dentro dimensión, entonces la propia universidad está empezando a conocer algunas actividades extracurriculares desde la perspectiva no formal dentro del plan de estudios. La Universidad amplía sus ofertas desde capacitaciones, cursos, talleres, reuniones, semilleros de investigación. Viene ampliando estas ofertas para que los estudiantes no tengan tantas dificultades, sino que pueda tener un respaldo para su formación.</p> <p>Qué hace desde su rol</p> <p>Trabajo para que los estudiantes cumplan con los RAE. Entonces yo tenía que ser una asignatura meramente teórica, yo incorporo algunos elementos prácticos para que les visualice esta relación entre teoría y práctica. Lo cual es una evolución normal de trabajo del profesor desde las nuevas tendencias que se tiene. Porque con esa bola de nieve o se adapta a ella o se queda por fuera, entonces desde esta parte obsoleta un profesor puede colaborar con excelencia académica, sino que también está actualizado también y mucho de las cosas.</p> <p>Entonces hace parte ahora de un rol docente, o sea yo un profesor universitario y estar allí actualizado en todos los ámbitos para poder suplir una necesidad que emerge del propio contexto social y cultural de los estudiantes que llegan. Como también la propia Universidad, en el uso de plataformas, de otras herramientas, de otras actividades que no involucran la tecnología porque la globalización generaliza.</p>
--	---	--

		<p>Estamos en un mundo globalizado, en la que la interacción está en todo momento, estamos conectados permanentemente. El que no se conecta es un dinosaurio, al quedarte desactualizado incides en la calidad y la excelencia formativa de las personas.</p> <p>Yo estoy tranquilo con el tema, porque la verdad tengo la formación. Lo que me hace aceptar de manera más fácil esos cambios, reconocer que ese cambio es real, que va a venir, hace parte, o sea, no sólo en el sistema educativos y sino también laboral, afecta esa parte económica.</p>
--	--	--

Anexo 3 Cuestionario



Cuestionario: Transformaciones en las prácticas pedagógicas con el uso de las TIC en el escenario de posconfinamiento en dos IES de la ciudad de Bogotá.

El presente cuestionario tiene como propósito comprender su percepción de las transformaciones en las prácticas pedagógicas con uso de TIC en el retorno a las clases presenciales en la Universidad. Este cuestionario hace parte de una investigación de estudiantes de la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana.

Al iniciar le agradecemos completar la información demográfica. Sus respuestas son completamente anónimas y serán utilizadas solamente con fines académicos; es de nuestro interés su aporte sincero y la colaboración desde su experiencia como estudiante. No hay respuestas correctas ni incorrectas.

¡Muchas gracias por su colaboración!

Datos sociodemográficos

1. Género:
 - Hombre
 - Mujer
 - No binario

2. Rango de edad
 - 15 a 18 años
 - 19 a 22 años
 - 23 a 25 años
 - Mayor a 25 años
3. Carrera
4. Semestre

Las afirmaciones que se presentan a continuación describen procesos de enseñanza y aprendizaje con uso de TIC al regresar a las clases presenciales.

Lea atentamente cada afirmación e indique qué tan de acuerdo está marcando con una X en el recuadro que corresponda (se adaptará después al forms)

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo Muy	De acuerdo	Muy de acuerdo
5. Uso de dispositivos y herramientas tecnológicas en el curso actual					
El profesor usa dispositivos tecnológicos durante las clases (computador, celular, tablet, videobeam, televisor)					
El profesor promueve herramientas de gamificación educativa (Kahoot, Genially, Quizziz, Mentimeter)					
El profesor emplea contenidos multimedia e interactivos (YouTube, charlas TED, animaciones, videojuegos)					
El profesor utiliza programas de gestión de equipo y trabajo remoto (Trello, Monday, otros)					
El profesor emplea herramientas de diseño de contenidos (Canva, PowerPoint, otros)					
Considero que el uso que se hace de estos dispositivos y herramientas es únicamente para transmitir el contenido.					
6. Transformaciones en las prácticas pedagógicas					
Percibo cambios en los procesos de enseñanza al retornar a la presencialidad.					
Al retornar a la presencialidad hay un mayor uso de las TIC en los procesos de enseñanza, en					

comparación con el uso de estas antes del confinamiento.					
De acuerdo con la experiencia vivida durante el confinamiento, considero que las clases mediadas por TIC (remotas) favorecen más el proceso de enseñanza-aprendizaje que las presenciales.					
Durante el confinamiento la universidad brindó acciones de acompañamiento en torno al uso de TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje.					
El profesor incluye en su material de clase estudios de caso recientes, información y /o referentes actuales en formato digital de no más de 5 años de antigüedad.					
Reconozco las intenciones que tiene el profesor al usar TIC en el curso.					

7. ¿Cuáles son los principales cambios en los procesos de enseñanza al retornar a la presencialidad?

8. ¿Cuáles acciones de acompañamiento brindó la Universidad en torno al uso de TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje?

- Cursos sobre uso de plataformas y aplicaciones
- Acompañamiento por parte del profesor
- Acompañamiento por parte de expertos
- Otras
- No conozco / no sé

Anexo 4 Consideraciones éticas

Carta de presentación Universidad Santo Tomás



Pontificia Universidad
JAVERIANA
Bogotá

Facultad de Educación
Unidad de Posgrados

[VIGILADA MINEDUCACIÓN]

Bogotá, octubre 12 de 2022

Decano:

Francisco Javier Fonseca Zamora
Facultad de Cultura Física, Deporte y Recreación
Universidad Santo Tomás
Ciudad

Respetado profesor Francisco, reciba un cordial saludo de la Unidad de Posgrados de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana.

Actualmente, los estudiantes **William Cobos Herrera** con CC 1020717085 y **Ana Carolina Gómez Restrepo** con CC 1035879397, cursan tercer semestre en el programa de Maestría en Educación y se encuentran desarrollando su trabajo de grado titulado "**Transformaciones en las prácticas pedagógicas con el uso de las TIC en el escenario de posconfinamiento en dos IES de la ciudad de Bogotá**", en el marco de lo anterior, nos permitimos dirigirnos a ustedes, con el fin de solicitar su aprobación para aplicar las actividades del proyecto en su programa de Cultura física, deporte y recreación.

Las actividades que se desarrollarían serían las siguientes: aplicación de cuestionarios, ejercicios de observación, entrevistas a docentes y revisión documental de la Facultad y de la Universidad.

El propósito del proyecto de investigación es el de comprender las transformaciones en las prácticas pedagógicas en instituciones de educación superior en la ciudad de Bogotá, a partir del uso de las TIC en el posconfinamiento.

Es preciso mencionar, que la información que se recabe tendrá un carácter confidencial y sólo será conocida por la autora del trabajo de grado, por su institución y servirá exclusivamente para fines académicos e investigativos, los resultados finales también se compartirán a través de un informe a la institución.

Agradecemos tu colaboración.

Cordialmente,

RICARDO MAURICIO DELGADO SALAZAR

Director Unidad de Posgrados
Profesor Titular
rdelgado@javeriana.edu.co

Carta de presentación Pontificia Universidad Javeriana



Pontificia Universidad
JAVERIANA
Bogotá

Facultad de Educación
Unidad de Posgrados

[VERGLADA MINISTRACION]

Bogotá, octubre 12 de 2022

Directora:
Yolanda Castro Robles
Unidad de Posgrados
Ciudad

Estimada Yolanda recibe cordial saludo.

Me permito solicitar tu autorización, para que los estudiantes de la Maestría en Educación, William Cobos Herrera con CC 1020717085 y Ana Carolina Gómez Restrepo con CC 1035879397, puedan desarrollar las actividades proyectadas en el proyecto de tesis titulado "**Transformaciones en las prácticas pedagógicas con el uso de las TIC en el escenario de posconfinamiento en dos IES de la ciudad de Bogotá**" en el programa de Licenciatura de Educación Física de su Facultad, con el fin de obtener información mediante un cuestionario, observación de clase, entrevistas a docentes y revisión documental de la Facultad y de la Universidad.

Cabe resaltar que el propósito de la investigación es el de comprender las transformaciones en las prácticas pedagógicas en instituciones de educación superior en la ciudad de Bogotá, a partir del uso de las TIC en el posconfinamiento.

Es preciso mencionar, que la información que se recabe tendrá un carácter confidencial y sólo será conocida por los autores del trabajo de grado, por la institución y servirá exclusivamente para fines académicos e investigativos, los resultados se te compartirán a través de un informe final.

Agradecemos tu colaboración.

Cordialmente,

RICARDO MAURICIO DELGADO SALAZAR
Director Unidad de Posgrados
Profesor Titular
rdelgado@javeriana.edu.co

Consentimiento informado



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Consentimiento informado para la investigación “Transformaciones en las prácticas pedagógicas con el uso de las TIC en el escenario de posconfinamiento en dos IES de la ciudad de Bogotá.”

Estimado profesor:

La presente investigación, es conducida por William Cobos Herrera y Ana Carolina Gómez Restrepo, estudiantes de la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, bajo la dirección de la Dra. Martha Leonor Sabogal Modera. La meta de este estudio es comprender las transformaciones en las prácticas pedagógicas en instituciones de educación superior en la ciudad de Bogotá a partir del uso de las TIC en el posconfinamiento.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá:

1. Participar en una entrevista que tomará aproximadamente una hora y media de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que se puedan transcribir después las ideas que usted haya expresado, para posteriormente hacer un análisis cualitativo.
2. Facilitar la participación de los investigadores, como observadores de tres sesiones de clase que usted dirija.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus intervenciones serán anónimas. Las grabaciones de las discusiones se almacenarán por tres años y la custodia de ello está a cargo de los investigadores. De otra parte, los resultados le serán socializados por escrito e igualmente estos se harán públicos en eventos académicos y por medio de artículos publicables en revistas.

Se espera que los resultados de esta investigación le beneficien repercutiendo en la revisión de la innovación de las prácticas pedagógicas, así como en la identificación y recomendaciones particulares a usted y generales a las instituciones de educación superior.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómoda, tiene usted el derecho de hacérselo saber a los investigadores o de no responderla. Desde ya le agradecemos su participación.

.....
Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por _____. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es

_____. Me han indicado también que tendré que responder preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente ____ de mi tiempo. Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a _____ al teléfono _____

Entiendo que una copia de este consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Nombre: _____

Fecha:

Aparte de consideraciones éticas a incluir en el cuestionario para estudiantes

El presente cuestionario tiene como propósito comprender las transformaciones en las prácticas pedagógicas en instituciones de educación superior en la ciudad de Bogotá a partir del uso de las TIC en el posconfinamiento. Consta de una serie de preguntas de selección múltiple con única respuesta; agradecemos que centre su atención en este cuestionario para que su respuesta sea fidedigna y confiable.

Al iniciar le agradecemos completar la información demográfica que le sea posible responder. Este cuestionario es completamente anónimo; es de nuestro interés su aporte sincero y la colaboración en el conocimiento que nos brinda desde su experiencia como estudiante.

Muchas gracias por su colaboración.