

La educación en territorio aislado en tiempos de la pandemia

Rosa Troya Vásquez

Recientemente la humanidad ha visto de frente una de las más grandes crisis sanitarias, la pandemia de covid-19. Cuando surge un desequilibrio se debe buscar la forma de convertirla en una oportunidad, en una ocasión para buscar un nuevo horizonte y para explorar qué más hacer y de qué forma; no simplemente, quejarse o lamentarse por la suerte. El presente texto habla de ello y de experiencias educativas: de cómo los docentes estudiantes de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE) han tenido que actuar, mediante su creatividad y capacidad de resiliencia, ante contextos tan desafiantes y, por así decirlo, buscar otra vaca para ordeñar.

A lo largo de la historia, la educación ha pasado por terribles crisis o desafíos. La pandemia de covid-19 tomó por sorpresa al sector educativo de todas las naciones. Lo anterior se puso de manifiesto por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2020), las que indican que esta crisis sanitaria ha afectado a las diferentes esferas de la vida en el mundo entero, ha obligado a las personas a ponerse en aislamiento social y ha influido en la educación. Por lo tanto, las instituciones públicas, los docentes, los estudiantes y hasta los mismos padres de familia han tenido que buscar otra forma de hacer las cosas y de enseñar y aprender.

Así, en muchos lugares se ha tenido que pasar de una educación presencial a una virtual, por lo mismo, se ha puesto a los docentes del contexto amazónico de cara a un nuevo desafío, lo que concuerda con el informe presentado por el Grupo Banco Mundial (2020) que señala que en “América Latina y el Caribe, por ejemplo, solo 30 % de los niños de familias de nivel socioeconómico (NSE) bajo tiene acceso a una computadora, en comparación con 95 % de los niños de familias de un NSE alto” (p. 14). ¿Cómo poner en marcha una educación virtual en un territorio aislado donde se carece de muchas cosas, como el internet, dispositivos electrónicos o el conocimiento sobre el uso de plataformas virtuales de enseñanza?

Pues bien, un primer trabajo que se relaciona con este texto es el realizado por Aguilar (2020), en Quito, que se titula “Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia”. Su objetivo es “reflexionar sobre las implicaciones del paso del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia” (p. 213). En este estudio, mediante una búsqueda bibliográfica-documental, se concluye que todos los aspectos relacionados con el aprendizaje de los estudiantes deben partir de la nueva realidad que viven en el confinamiento social. Además, enfatiza que, para lograrlo, se debe trabajar con las emociones, para no convertir a los alumnos en objetos ni buscar solo el beneficio individual.

Un segundo trabajo relevante para esta investigación es el de Expósito y Marsollier (2020), denominado “Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina”. Este pretende indagar sobre los medios empleados por los docentes en la educación virtual durante el confinamiento ordenado en la emergencia sanitaria mundial por la covid-19 en Mendoza, Argentina. Este estudio aplicó un diseño metodológico cuantitativo descriptivo y correlacional, para trabajar con setecientos setenta y siete participantes de instituciones educativas de los diferentes niveles de la zona indicada. A partir de este, los autores determinaron que existen marcadas desigualdades socioeducativas entre los estudiantes, por

tanto, se debe profundizar en la comprensión de los limitantes y las posibles consecuencias de la educación en aislamiento social.

Un tercer trabajo realizado en México, por Oyarce-Mariñas *et al.* (2021), denominado “La enseñanza virtual, una necesidad educativa global”, busca estudiar cómo los docentes podrían adaptarse a la enseñanza virtual mediante recursos tecnológicos, para lograr motivar a los estudiantes y contribuir al acceso a la educación. Para ello, se aplicó el análisis de contenido, concluyendo que los docentes deben enfrentarse a la tecnología con una actitud positiva, para lograr repensar y cumplir su rol de facilitador con el fin de asimilar el manejo de los equipos digitales.

Ahora bien, en el escenario abrupto de la crisis, los estudiantes de las carreras a distancia de profesionalización docente de la UNAE, en la Amazonía, debían no solo buscar formas para continuar con sus estudios y alcanzar su meta de convertirse en docentes en ejercicio con el título de licenciados, sino también buscar nuevas maneras de enseñar a sus estudiantes. Esto debido a que antes de la pandemia, en el contexto de este programa de profesionalización docente, se incluían clases presenciales los fines de semana (Barberi y Pantoja, 2020). Además, como señalan estas mismas autoras, el docente tutor, quien es el encargado de realizar el seguimiento a las prácticas preprofesionales de los estudiantes, los visitaba en las instituciones educativas donde laboran para acompañarlos y darles retroalimentación durante su labor.

No obstante, todo esto cambió con la llegada de la pandemia por la covid-19. Desde la Universidad se hicieron arreglos para que los estudiantes continuaran con su formación, mediante la plataforma virtual Moodle, conocida por ellos como el EVEA (Entorno Virtual de Enseñanza y Aprendizaje) y que se usaba anteriormente para subir sus actividades a la red. Claro está, se debieron realizar adaptaciones al programa de profesionalización. Para que los alumnos recibieran sus clases de manera sincrónica y asincrónica se usó la plataforma Microsoft Teams.

Estos cambios se implementaron desde el inicio del ciclo, en julio, y hasta finales del mismo, en diciembre de 2020. Cada fin semana, los estudiantes tenían encuentros sincrónicos con cada uno de sus docentes, mediante la plataforma Microsoft Teams, en un horario determinado. Cuando un alumno no podía asistir por problemas de conectividad —muy comunes en el territorio—, se grababa la clase con la finalidad de que pudieran observarla de manera asincrónica, cuando tuvieran acceso a internet. Luego, durante la semana realizaban las actividades propuestas en el EVEA, con las directrices dadas por sus docentes durante el encuentro sincrónico.

Además, los profesores tutores organizaban un cronograma para reunirse entre semana con cada grupo, para realizar el seguimiento a la práctica preprofesional y revisar con ellos el avance de su Proyecto Integrador de Saberes (PIENSA) que debe elaborarse durante el ciclo académico, para ser evaluado y defendido mediante una exposición al final.

Por su parte, el Ministerio de Educación del Ecuador (2020b) planteó la realización del trabajo empleando plataformas como Teams o Zoom y con aplicaciones como WhatsApp, para el desarrollo de las clases virtuales. No obstante, en las zonas más aisladas y sin acceso a internet, el Ministerio de Educación (2020a) propuso que los docentes aplicaran fichas pedagógicas para que sus estudiantes trabajaran las actividades que forman parte de su plan educativo *Aprendamos juntos en casa*. Esta fue la manera como algunos estudiantes de profesionalización de la UNAE, sobre todo en la provincia de Morona Santiago, organizaron su práctica docente.

De acuerdo con lo planteado por el Ministerio de Educación (2020a), las fichas pedagógicas son instrumentos diseñados para cada subnivel como conexión entre estudiantes, familias y docentes, con el fin de que cada alumno continúe con su proceso educativo. Estas fichas “contienen información, consejos, propuestas e instrucciones para ejecutar actividades que aborden las diferentes áreas del conocimiento y se integren al objetivo de aprendizaje semanal” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2020a, p. 11).

Debido a la particularidad de las fichas pedagógicas, el Ministerio de Educación (2020a) dio las siguientes directrices a los profesores para que pudieran aplicarlas de la mejor manera:

1. Los docentes deben adaptarse a las necesidades de su grupo de estudiantes.
2. De acuerdo con sus circunstancias particularidades, los estudiantes que no tienen comunicación con sus docentes usarán la ficha como su principal guía de trabajo cada semana. El estudiante, con apoyo de su familia, organiza y desarrolla las actividades enviadas en la ficha, con el fin de compilarlas en el portafolio estudiantil.
3. El tiempo diario que deben dedicar a las actividades pedagógicas debe tener una duración de entre cincuenta minutos y de máximo una hora y media.
4. Las fichas pedagógicas se socializarán por diferentes medios y serán entregadas por los docentes de manera impresa cuando la situación lo demande.

Una frase, muy conocida y atribuida al filósofo griego Platón, señala que “la necesidad es la madre de la invención”. Así fue en este caso en particular, los docentes estudiantes debieron inventar nuevas maneras de enseñar y de aprender. Por ejemplo, con la guía de sus docentes tutores debieron adaptar sus planificaciones para el trabajo con fichas pedagógicas. Ahora bien, en ellas no solo se incluía contenido teórico, sino que se detallaban las actividades prácticas que los estudiantes debían realizar en su hogar con la colaboración de sus padres, para luego describir en las mismas los resultados obtenidos. Estas fichas eran entregadas, por los docentes estudiantes, a los padres de familia en sus comunidades, quienes a su vez eran informados de la fecha de recepción, por medio de las radios comunitarias. Finalmente, en la siguiente fecha, los padres, después de realizar las actividades con sus hijos, entregaban las fichas trabajadas y recibían otras, nuevas, para continuar con la enseñanza-aprendizaje de sus hijos.

No obstante, el mayor reto para los docentes estudiantes consistía en realizar sus prácticas preprofesionales. ¿Cómo llevar a cabo las actividades planificadas que incluían el contacto con sus estudiantes?

Pues bien, quienes tenían acceso a internet o a llamadas telefónicas podían tener sesiones con sus estudiantes y, de alguna forma, adaptar las actividades, mientras que quienes trabajaban con fichas pedagógicas, tenían mayores limitaciones. Sin embargo, era necesario que los docentes estudiantes aplicaran una estrategia didáctica con sus alumnos, en modalidad presencial. En este punto, esta constituyó una verdadera prueba, puesto que la mayoría de niños y jóvenes habían huido a la selva con sus familias y a las comunidades solo volvían sus padres en la fecha que habían sido convocados con anticipación para recibir las fichas pedagógicas. Esto se hacía así para proteger a las familias del contagio durante la pandemia.

Por ejemplo, una docente estudiante, que tenía como objetivo de su clase sobre comprensión lectora que los estudiantes logaran leer textos y “utilizar estrategias cognitivas de comprensión de acuerdo al tipo de texto” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 18), aplicó una estrategia basada en los procesos de prelectura y lectura. Empezó accionando los conocimientos previos de los estudiantes para que ellos determinaran el género discursivo del texto presentado un poema. Luego determinaron la finalidad de la lectura y, en la misma ficha pedagógica, leyeron un texto narrativo corto e identificaron las palabras que necesitaban ser aclaradas para incorporarlas a su lenguaje. Después, releeron las partes difíciles, para aclarar el texto; identificaron cualquier error de comprensión, parafrasearon y resumieron lo leído. Por último, para consolidar los conocimientos, los estudiantes, con la ayuda de sus familiares, escogieron un texto, efectuaron el mismo proceso y escribieron los resultados en la ficha pedagógica.

Estos ingeniosos docentes estudiantes hacían uso de la resiliencia para adaptarse a esta situación adversa y así obtener resultados positivos. Un aspecto clave fue que las familias *shuar* y *achuar*, generalmente, son numerosas, debido a que los padres tienen varios hijos o, en otros casos, porque la familia integra a otros miembros, como tíos o abuelos. Esto último, porque en estas culturas la forma de educar a los hijos está basada en la cohesión familiar. Los padres

y abuelos cumplen un rol fundamental en la transmisión de conocimientos a las nuevas generaciones y, de igual manera, las mujeres cumplen un rol fundamental en la formación y en la transmisión de valores culturales (Garcés, 2006). Esta particularidad de las comunidades amazónicas propició el apoyo de los miembros de la familia en los procesos formativos de sus niños y adolescentes.

Por otra parte, se debe considerar que el dominio de la escritura y el habla del castellano es fundamental para fomentar la relación de los *shuar* y *achuar* con el mundo externo, por esto los líderes de estas comunidades procuran favorecer el acceso de los niños y jóvenes a la educación (Garcés, 2006). Sin embargo, al mismo tiempo, se motiva la conservación de los idiomas originales de estos pueblos. Por ejemplo, el *shuar chicham* es transmitido de manera oral por los padres y abuelos de la comunidad. Cabe resaltar que, según Garcés (2006), en las comunidades *shuar* y *achuar* de la Amazonía, especialmente de la provincia de Morona Santiago —donde se vivió de cerca esta situación de retos y superación—, ya se han incorporado servicios de salud, de educación, se han mejorado las viviendas y se han integrado otras herramientas para satisfacer las necesidades básicas. Esto ha permitido el desarrollo de actividades económicas diversas para la subsistencia de las comunidades y ha contribuido a que más niños y jóvenes accedan a la educación. Gracias a estas particularidades de las comunidades de la provincia de Morona Santiago, se dio una situación en la que los docentes estudiantes pudieron aplicar diferentes estrategias didácticas, bien sea con ayuda de los niños, de su familia o con la colaboración de la familia completa.

Con el propósito de recoger la evidencia de la aplicación de las estrategias didácticas, los docentes estudiantes grabaron en audio la clase dirigida a sus familiares, quienes cumplían el rol de estudiantes. Luego, uno o dos de los alumnos grababan otro audio indicando cómo se habían sentido con la experiencia, qué habían aprendido y qué les había gustado. Después, el docente estudiante debía caminar varias horas hasta llegar a la comunidad más cercana con acceso a internet, donde, en algunos casos, en el dispensario médico o en la parroquia

de alguna misión religiosa, le regalaban unos minutos de internet para que se conectara, subiera los audios de la actividad y descargara la siguiente. Cabe acotar que se grabó la clase en audio, porque el video era demasiado pesado y no se podía cargar en la plataforma de la Universidad, debido a que la señal de internet en estas zonas, generalmente, es muy débil.

Producto de la necesidad educativa generada por la pandemia de covid-19, sorprende que se haya logrado, de manera emergente, que los padres de familia se integraran a la educación de sus hijos. Lógicamente, también hubo dificultades como en cualquier proceso, porque no todos los padres tienen las capacidades para contribuir en el proceso enseñanza-aprendizaje de sus hijos o no quieren hacerlo por diversos motivos (Pizarro *et al.*, 2013). Por ejemplo, algunos no saben español, mientras que otros no saben leer o escribir. En estos casos, otros miembros de la familia, como tíos o hermanos mayores, asumieron este rol para que los estudiantes pudieran realizar las actividades en casa y siguieran aprendiendo. Por todas partes, en los hogares, las familias crearon rincones de aprendizaje improvisados y novedosos, con materiales del medio, lo que, lejos de afectar negativamente el aprendizaje, lo fortaleció.

Es así que, debido a la falta de acceso a internet en las comunidades *shuar* y *achuar* de la provincia de Morona Santiago y en el contexto de la crisis sanitaria generada por la covid-19 los docentes estudiantes del programa de profesionalización de la UNAE, con la finalidad de efectuar las actividades planificadas que incluían el contacto con sus estudiantes, lograron aplicar una educación a distancia en territorio aislado, sin internet ni dispositivos electrónicos. Cabe acotar que, al contrario de lo que se podría pensar y a pesar de las dificultades presentadas, el rendimiento de los docentes estudiantes en algunos casos se mantuvo igual y en otros mejoró en comparación con el ciclo anterior. Esto pudo deberse a que tuvieron que emplear diferentes estrategias, tanto en su propio proceso de formación como en el que dirigen para sus estudiantes.

De igual manera, se puede indicar que, de los treinta y dos docentes estudiantes que vivieron esta experiencia, se retiraron solo dos, debido a que enfermaron de covid-19 y su salud se deterioró mucho. No obstante, la Universidad realizó con ellos un proceso que les ha permitido retomar sus estudios en el nuevo ciclo. El resto terminó con éxito el ciclo y presentó sus experiencias pedagógicas en la exposición de su PIENSA.

A modo de conclusión, se puede señalar que esta experiencia queda como una propuesta para trabajar con los docentes en formación, como una enseñanza para la vida, tal como lo propone Uriarte (2005), para que, mediante la resiliencia, se parta de situaciones adversas y se logre transformar escenarios abruptos en grandes oportunidades para hacer las cosas de una manera diferente. Así se convierte a la crisis en una ocasión para sacar ventajas que contribuyan al crecimiento humano y ayuden a formar individuos capaces de adaptarse a este mundo cambiante y desafiante; personas siempre solidarias, empáticas y cada vez más humanas. Para lograr este objetivo y de acuerdo con lo planteado por Álvarez (2012), la teoría no puede existir sin la práctica, porque es en la vida cotidiana donde se pone a prueba el conocimiento y el ingenio, donde nacen las nuevas ideas y donde finalmente se demuestra lo que cada persona es capaz de hacer. Por tanto, la educación debe recordar que, en cualquier momento la vida, una nueva crisis puede volver a sorprenderle y que será entonces cuando el docente formado con diversas herramientas podrá encontrar nuevos rumbos y pasar a la acción para encontrar soluciones.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, F. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios Pedagógicos*, 16(3), 213-223. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v46n3/0718-0705-estped-46-03-213.pdf>
- Álvarez, C. (2012). ¿Qué sabemos de la relación entre la teoría y la práctica en la educación? *Revista Iberoamericana de Educación*, 60(2). <https://rieoei.org/historico/jano/5030Alvarez.pdf>

- Barberi, O. y Pantoja, M. (2020). La tutoría de las prácticas preprofesionales en la formación inicial de docentes. UNAE- Ecuador. *Mamakuna. Revista de divulgación de experiencias pedagógicas*, (13), 40-47. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/view/302>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Informe COVID-19*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- Expósito, E., y Marsollier, R. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-22 <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>
- Garcés, A. (2006). *Relaciones de género en la Amazonía ecuatoriana. Estudios de casos en comunidades indígenas shuar, achuar y kichwa*. Abya Yala, CEDIME, DED. https://digitalrepository.unm.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1354&context=abya_yala
- Grupo Banco Mundial (2020). *COVID-19: Impacto en la educación y respuesta de política pública*. Editorial Grupo Banco Mundial. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/33696/148198SP.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación del Ecuador (2016). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador (2020a). *Instructivo para la Implementación de Educación Abierta en el Subnivel de Educación General Básica Superior y el Nivel de Bachillerato*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/08/Instructivo-de-implementacion-Educacion-Abierta.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador (2020b). *Plan educativo: aprendamos juntos en casa*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/08/Plan-Educativo-Aprendamos-Juntos-en-Casa.pdf>

- Pizarro, P. y Santana, A. y Vial, B. (2013). La participación de la familia y su vinculación en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en contextos escolares. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 9 (2), 271-287. <https://www.redalyc.org/pdf/679/67932397003.pdf>
- Oyarce-Mariñas, V., Morales Chicana, E. y Solís Trujillo II, B. (2021). La enseñanza virtual, una necesidad educativa global. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(5). <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/840/1137>
- Uriarte, J. (2005). La resiliencia. Una nueva perspectiva en psicopatología del desarrollo. *Revista de Psicodidáctica*, 10 (2), 61-79. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17510206.pdf>