

Experiencias de estudiantes indígenas vinculados a la educación superior en tiempos de pandemia⁶

Silvio Panesso Bailarín⁷, Neriberta Aquino Aquite⁸, Angélica Aguillón Lombana⁹

Resumen

Los estudiantes indígenas vinculados a la Educación Superior en Colombia, han tenido que enfrentar diversos retos en tiempos de pandemia. Esto debido principalmente, a los desajustes presentados entre las dinámicas que configuran la educación virtual y su configuración existencial. El objetivo del proceso investigativo reportado en esta ponencia fue determinar los aspectos recurrentes que afectaron los procesos de formación de dos estudiantes indígenas vinculados a la educación superior en relación con los procesos de planeación, implementación y evaluación. La metodología utilizada es de tipo cualitativo bajo la modalidad de estudio de caso y buscó la comprensión del fenómeno a partir de la reflexión en torno a la configuración sociocultural de los estudiantes. Los resultados obtenidos, permiten concluir que aspectos como la complejidad con la que se configura el universo digital, dificultades comunicativas por falta de dominio de la segunda lengua, la configuración ontológica desde materialidad que proveen los territorios ancestrales de los estudiantes y la insuficiencia de recursos tecnológicos, han dificultado los procesos de formación de estos estudiantes en tiempos de pandemia.

Palabras clave: estudiantes indígenas; educación superior; enseñanza virtual.

Abstract

Indigenous students linked to Higher Education in Colombia have had to face various challenges in times of pandemic due to the implications of virtual teaching. The objective of the investigative process reported in this presentation was to determine the recurring aspects that affected the training processes of two indigenous students linked to higher education. The methodology used is qualitative in the form of a case study and sought to understand the phenomenon from reflection on the sociocultural configuration of the students. The results obtained allow us to conclude that aspects such as the complexity with which the digital universe is configured, communication difficulties due to lack of mastery of the second language, the ontological configuration from materiality provided by the ancestral territories of the students

⁶ Proyecto de investigación llevado a cabo desde el semillero de investigación: Propuestas en Lenguas Extranjeras, PROPONELE.

⁷ Universidad Antonio Nariño. Facultad de Educación; Bogotá, Colombia. Correo electrónico: spanesso36@uan.edu.co

⁸ Universidad Antonio Nariño. Facultad de Educación; Bogotá, Colombia

⁹ Universidad Antonio Nariño; Bogotá, Colombia.

and the insufficiency of technological resources, have hindered the training processes of these students in times of pandemic.

Keywords: indigenous students; higher education; virtual teaching.

1. Introducción

La enseñanza en tiempos de pandemia se volcó al mundo digital, se instauraron otras maneras de acercarse a la otredad y se instituyeron nuevas formas de construir conocimiento. Ello llevó a que las fronteras espacio-temporales tradicionalmente establecidas, se diluyeran y tanto quien aprendía como quien enseñaba, se vieran enfrentados a una realidad desconocida, que en muchas ocasiones entorpecía los procesos de enseñanza-aprendizaje. La educación presencial remota mediante internet debió instaurarse de manera repentina y muchos de los actores (directivos docentes, profesores, estudiantes, padres de familia) no estaban preparados para confinarse en un espacio reducido y volcar su mente al mundo digital. Surgieron nuevos elementos, nuevos procesos y nuevas formas de aproximarse a la realidad, que resultaron impactantes para individuos cuya configuración ontológica posee un sustrato robusto de apego a la materialidad. Tal es el caso de los dos estudiantes indígenas que realizan el ejercicio de reflexión que se presenta en esta ponencia, uno de ellos perteneciente al pueblo Embera Dóbida del departamento del Chocó y vinculado al programa de Licenciatura en español e inglés de la Facultad de educación de la UAN, y la otra una mujer Nasa del departamento del Cauca, vinculada al programa de Licenciatura en Matemáticas, de la misma facultad de educación. Al respecto es importante aclarar que la ponencia no tiene la pretensión de abordar las características de los modelos educativos asumidos por diversas comunidades indígenas en el territorio colombiano, sino la de socializar algunas situaciones que han obstaculizado el proceso de aprendizaje de los estudiantes a partir de la reflexión sobre su experiencia.

En concordancia, a lo largo del texto ellos exponen ideas en relación con posicionamientos epistemológicos sobre el quehacer docente en relación con el establecimiento de una secuenciación didáctica para los tres momentos esenciales de una intervención pedagógica: planeación, implementación y evaluación y reflexionan sobre aquellas situaciones que han dificultado su proceso de aprendizaje desde la modalidad presencial-remota. Por lo tanto, en un primer apartado se abordan conceptos y fundamentación teórica que permite comprender la estructuración de una secuencia de clase en la modalidad presencial y se contrastan con las implicaciones del trabajo presencial-remoto a través de internet. En un segundo apartado, se exponen ideas vinculadas con la metodología llevada a cabo en el proceso de recolección, sistematización y análisis de la información. Finalmente, presentan algunos resultados extraídos de la reflexión realizada por los dos estudiantes en torno a su proceso formativo y se esbozan algunas conclusiones.

1.1. Referentes teóricos

Partiendo de la idea que de los tres macroprocesos que un profesor debe llevar a cabo cuando se propone llevar a cabo un ejercicio de enseñanza —planeación, implementación y evaluación—, hemos decidido revisar referentes teóricos que puedan soportar los hallazgos de la experiencia investigativa. Ello teniendo en cuenta que incluso en modelos como Educación Bilingüe, Educación Indígena, Educación Propia y etnoeducación, los procesos de enseñanza se llevan a cabo a partir de un principio didáctico de articulación entre procesos que dan cuenta de la transformación del individuo a través del proceso educativo.

1.2. Etapa de planeación

La planeación es el primer paso al cual debe enfrentarse un profesor que haya recibido la misión de orientar determinado curso. Dicha planeación debe corresponderse con los recursos con que se cuente y con el contexto de los aprendientes. De acuerdo con autores como Singh & Thurman (2019), aprendizaje en línea resulta bastante provechoso porque ofrece posibilidades sincrónicas y asincrónicas para la adquisición y proceso de la información destinada a generar conocimiento. De la misma manera, la información se puede adquirir en diversos formatos y niveles de complejidad a través de dispositivos como teléfonos móviles, computadoras portátiles, tabletas, etc., todos ellos con un diseño necesario para el acceso a internet. Así, el gran reto de los profesores es establecer las secuencias didácticas adecuadas para favorecer la interacción de los estudiantes con la información, con sus compañeros y con el profesor. Vista desde esta perspectiva, la enseñanza en línea se convierte en una posibilidad de inclusión de aquellas poblaciones tradicionalmente marginadas como los estudiantes pertenecientes a diversos grupos indígenas.

1.3. Etapa de implementación

En esta etapa, el profesor pone en práctica la secuencia didáctica que previamente estableció para el desarrollo de la clase. De acuerdo con autores como Aguillón (2017), los procesos de observación y análisis durante la implementación, son de gran importancia porque es a partir de ellos que el profesor realiza ajustes inmediatos o futuros de acuerdo con las particularidades del grupo de aprendientes; con sus necesidades, intereses y otros aspectos propios del devenir existencial de las personas. En relación con esto, Kumaravadivelu (2012) asegura que eso implica que un profesor deba mirar la multiplicidad, no solo a nivel comunicativo (los distintos elementos y formas que intervienen en un intercambio comunicativo), sino también, en lo social (las distintas composiciones de los grupos humanos). Ello para poder optimizar los procesos de enseñanza en cualquier campo disciplinar. De tal manera que se desvirtúa la idea de que la observación en el aula debe responder solamente a pretensiones investigativas. Asimismo, la implementación de una

secuencia didáctica en un ambiente virtual adquiere particularidades que deben ser atendidas de acuerdo con esas especificidades y en varias ocasiones resulta problemático observar y analizar lo que está sucediendo con el aprendiente cuando recursos como cámaras y micrófonos no están disponibles.

1.4. Etapa de evaluación

El proceso de evaluación en el aula de clase resulta sustancial por dos razones: se pueden verificar los avances o retrocesos de los aprendientes y se pueden reformular las prácticas de enseñanza para obtener mejores resultados. Desde los procesos que se llevan a cabo en la presencialidad, la observación es una buena forma para que el profesor pueda dictaminar aspectos del proceso de los aprendientes de una forma mucho más procesual, atendiendo a ejercicios de retroalimentación inmediata y de formas que superen las escalas numéricas. El universo virtual cuenta con gran variedad de recursos para llevar a cabo la evaluación del desempeño de los estudiantes y para que el profesor pueda evaluar los resultados que está obteniendo en su estrategia. Sin embargo, el hecho que haya elementos variados y se puedan establecer diversas estrategias evaluativas, no garantiza la eficacia del proceso. De acuerdo con autores como Littlefield (2018), ofrecer retroalimentación de manera virtual no siempre se puede hacer de la mejor manera debido a factores como la falta de recursos, la poca preparación de los profesores o los estudiantes en la utilización de los elementos que ofrece la web, etc.

2. Metodología

La estrategia metodológica establecida para la recolección, sistematización y análisis de la información es de tipo cualitativo bajo la modalidad de estudio de caso. Ello con el fin de generar comprensión del fenómeno a partir de la reflexión en torno a la configuración sociocultural de los estudiantes. Dicho estudio de caso, instaurado desde la autorreflexión sistémica que proponen autores como Collins y Gallinat (2013), facilitó el contraste entre los postulados teóricos sobre los procesos de enseñanza movilizados al mundo digital a causa de la pandemia y la experiencia propia de cada uno de nosotros como estudiantes universitarios de dos campos disciplinares diferentes. En ese sentido, se establecieron tres etapas en el proceso:

- Un análisis conceptual sobre los diferentes elementos y procesos que deben tenerse en cuenta a la hora de establecer la secuencia didáctica de una clase y elaboración de cuadro comparativo entre educación presencia y educación presencial remota en tiempos de pandemia por el COVID-19. Esto obviamente para revisar asunciones del sistema de enseñanza occidental mediado por tecnología—en el que ellos se encuentran inmersos—.

- Un ejercicio de autorreflexión y escritura de lo que ha sido el proceso de aprendizaje en tiempos de pandemia. En esta etapa los dos estudiantes universitarios tuvieron la posibilidad de reflexionar sobre los procesos de formación que se llevan a cabo en sus pueblos y encontraron que independiente del contenido o el estilo que el profesor aborde en su clase, los procesos de planeación, implementación y evaluación siempre están presentes. Este ejercicio se llevó a cabo como parte de la reflexión propia de la configuración epistemológica de los futuros profesores, más no debido al hecho de que ellos hayan sido formados bajo estas dinámicas.
- Socialización de ideas claves con la asesora del proyecto para la organización y escritura del presente texto.

3. Resultados y análisis

El proceso de autorreflexión realizado por cada uno de los profesores en formación arrojó elementos en común en relación con las tres etapas de la secuenciación didáctica de una clase, que son los que nos proponemos abordar a continuación. Como ya se mencionó la pretensión de la presente ponencia es socializar la experiencia de los dos estudiantes a la luz de las circunstancias vividas en tiempos de pandemia, en las que la tecnología se situó como elemento central en los procesos de formación superior. En ese sentido, los hallazgos se analizan en relación con las tres categorías previamente establecidas—planeación, implementación y evaluación de una experiencia de clase— a partir de elementos generales en común que comparten ambos estudiantes. Del mismo modo es importante aclarar que en este apartado se introducen las voces e los directamente involucrados en la investigación. Por lo tanto, se presenta una escritura en primera persona y en cuya narrativa se advierten los dos roles; el de profesores que reflexionan en las implicaciones de su quehacer profesional y el de estudiantes que han padecido unas circunstancias.

3.1. Etapa de planeación

El proceso de adaptación de los estudiantes indígenas a las aulas regulares de educación siempre es difícil porque aspectos como lo social-cultural, lo lingüístico, los recursos económicos, etc., resultan retos para quienes venimos de territorios indígenas en los que se tiene una cosmovisión muy diferente. Sin embargo, la educación presencial en un aula física permite la cercanía con las personas, principalmente con el profesor y eso resulta acorde con esa cercanía entre personas que uno práctica en el territorio. Además, si uno no entiende le puede volver a preguntar al profesor y él o ella le ayudan a comprender con gestos, dibujos, le explican de nuevo de otra forma; virtualmente no, uno siente mucha incertidumbre y ansiedad porque no sabe cómo hacer las cosas y no tiene quien le explique. En la educación presencial-remota si yo realizó una pregunta, el maestro explica y no logras entenderlo es difícil volver a preguntar, para poder entenderlo bien, por ende, si se nos hace pesado esa parte porque a veces cuando fallan la

conectividad también no entiende y se queda muy perdido del tema. Creemos que, si en la educación presencial los profesores planean una clase de forma general, en la educación presencial-remota es mucho más general, y eso es complicado porque casi siempre tienen grupos muy grandes y por lo tanto mucho más diversos. Entonces, entender esas complejidades que encierra la educación de este tipo, requiere de entrenamiento previo para que los profesores puedan diversificar los recursos que utilizan, pero también para que le expliquen a uno como funcionan, y lo más importante, que uno pueda tener esos recursos porque de nada sirve que los profesores preparen actividades interesantes y variadas si a uno se le fue la luz o se le cayó el internet, como varias veces nos pasó a nosotros.

3.2. Etapa de implementación

Para nosotros como estudiantes indígenas lo más difícil fue al comienzo de la pandemia, cuando no sabemos ni manejar un *mouse*. También fue difícil porque los aparatos que teníamos eran muy viejos, y por lo tanto básicos, se apagaban, no permitían el acceso a ciertas plataformas, y si uno entraba no sabía qué más hacer ahí. Muchas veces las instrucciones de los profesores no eran muy claras, creemos que es porque nosotros tampoco manejamos muy bien términos del español que se usan para dar instrucciones en internet. Por ejemplo, una vez yo estaba llenando un formulario y me decía: *vecindad* y yo no sabía a qué se estaba refiriendo. Otras veces a uno se le caía la conexión en plena clase y uno quedaba con la frustración que no había podido escuchar la explicación del profesor o profesora, y aunque uno tenía la opción de ver la grabación de la clase, a veces no había tiempo porque tocaba trabajar. También ha habido profesores que durante la explicación no prender la cámara o se cortaba el sonido y como hablaban muy rápido era difícil comprender todo lo que decían. También a veces a uno le daba pena preguntar porque como había gente de muchas partes del país, y hasta del mundo, uno no sabía cómo decir las cosas para sonar muy inteligente. Otra cosa que no resultaba muy agradable era que algunos profesores se la pasaban toda la clase hablando solo ellos y pasando diapositivas y ni siquiera verificaban si los estudiantes estaban poniendo atención o no.

3.3. Etapa de evaluación

Con relación a la evaluación podríamos decir que virtualmente los profesores se fijan menos en los detalles, es decir, califican de manera más general sin dar tanta retroalimentación y casi siempre ponen buenas notas en talleres y otras actividades como guías y ejercicios. Eso es como para evitar el problema de estar rindiendo cuentas del porqué pusieron una nota baja. Bueno, eso se compensa cuando hacen cuestionarios en Moodle o en otras plataformas en las que las preguntas resultan más difíciles. Pero a uno le queda el sinsabor de que por más que haya pasado con una nota más o menos buena, no aprendió igual que si estuviera presencialmente en un aula de clase. Nosotros pensamos que eso es así porque para nosotros el aprender haciendo en la materialidad es muy importante, recibir la explicación frente

a frente, poder volver a preguntar, intercambiar ideas con los compañeros, y otras cosas, resulta muy importante para que uno aprenda mejor. Entonces creemos que para que la evaluación que se da desde la virtualidad sea exitosa en términos de que uno entienda que hizo bien o mal, depende de la actitud del profesor; de qué tan claro sea con lo que quiere, a veces uno no hace las cosas bien es porque no entiende que es lo que tiene que hacer.

A pesar de todo lo anterior, no se puede desconocer que también hay ventajas, por ejemplo, se gasta menos plata en transporte, a uno le rinde más el tiempo y puede compartir más con las personas con las que uno vive. En medio de todo, nosotros tuvimos la fortuna que la pandemia no nos detuviera el proceso de seguirnos educando, conocemos a varios compañeros que tuvieron que regresarse al territorio y desde allá es mucho más difícil conectarse y recibir las clases. Entonces, varios de ellos tuvieron que dejar el proceso y ya difícilmente lo puedan volver a retomar.

4. Conclusiones

Para concluir, podemos decir que, si bien la enseñanza presencial-remota que uno puede recibir digitalmente puede ofrecer muchas ventajas como las oportunidades de interacción social con personas de otros contextos, el éxito del aprendizaje a través de la mediación virtual depende de dos aspectos fundamentales: la dinamización pedagógica que se lleve a cabo en los momentos de planeación, implementación y evaluación y los recursos tangibles e intangibles con que cuente tanto el profesor como los estudiantes.

Lo primero, ha resultado difícil porque la pandemia por el COVID-19 apareció de improviso ni profesores ni estudiantes estaban preparados para aprender en el complejo universo digital. Lo segundo, resulta incluso más desesperanzador porque sin ello no es posible llevar a cabo una adecuada dinamización pedagógica en el aula. De acuerdo con Aguillon y Marín (2020), la pandemia ha puesto de manifiesto la profunda desigualdad social que afecta a la sociedad colombiana, pero la pandemia solo ha servido como detonante porque el problema es estructural y para su solución se requieren medidas de fondo. La pandemia ha abierto la posibilidad de mirar la mejor manera de ofrecer procesos educativos de calidad a las comunidades más apartadas en el territorio nacional, pero ello difícilmente será posible sin inversión económica e intelectual.

En concordancia con lo anterior, también se puede concluir que durante los procesos de enseñanza en tiempos de pandemia han hecho falta más acciones afirmativas en los términos que proponen González y Moncada (2018). Esto con el fin de generar acompañamiento a los estudiantes indígenas, que, como nosotros, aún tienen dificultades con el español, con el uso de la tecnología, con aspectos determinados por la cultura a la que pertenecemos o incluso, con la adquisición de los recursos necesarios para poder responder de la mejor manera con este tipo de formación.

5. Referencias

Aguillón-Lombana, A. and Marín-Juanías, J. (2020) A Mismatch between the Policies in Preservice Teachers Training and Their Jobs in the Colombian Education System. *Open Journal of Social Sciences*, 8, 429-439. doi: 10.4236/jss.2020.88035.

Aguillon, A. (2017). Materiales que generan consciencia intercultural en el aula de ELE. En *Investigación en Lenguas Extranjeras y Lingüística Aplicada*. (pp. 271-279). Universidad Nacional de Colombia.

Basilaia, G., Dgebuadze, M., Kantaria, M., & Chokhanelidze, G. (2020). Replacing the classic learning form at universities as an immediate response to the COVID-19 virus infection in Georgia. *International Journal for Research in Applied Science & Engineering Technology*, 8(III).

Collins, P & Gallinat, A (2013). *The ethnographic Self as Resource*. Berham Books.

Kumaravadivelu, B. (2012). *Language teacher Education for a Global Society: A Modular Model for Knowing, Analyzing, Recognizing, Doing and Seeing*. Routledge.

González, M y Moncada, D. (2018). Acciones afirmativas para la equiparación de oportunidades a personas con discapacidad en dos Instituciones de Educación Superior pública en Medellín. [Tesis de pregrado del Tecnológico de Antioquia]. <https://dspace.tdea.edu.co/>

Littlefield, J. (2018). The difference between synchronous and asynchronous distance learning. <https://www.thoughtco.com/synchronous-distance-learning-asynchronousdistance-learning-1097959>

McBrien, J. L., Cheng, R., & Jones, P. (2009). Virtual spaces: Employing synchronous online classroom to facilitate student engagement in online learning. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 10(3), 1–17

Rieley, J. B. (2020). Corona Virus and its impact on higher education. Research Gate

Singh, V., & Thurman, A. (2019). How many ways can we define online learning? A systematic literature review of definitions of online learning (1988-2018). *American Journal of Distance Education*, 33(4), 289–306.