

¿QUÉ APRENDISTE? UNA NARRATIVA SOBRE LA ENSEÑANZA A DISTANCIA DURANTE EL COVID-19: DEL CURRÍCULO A LAS TECNOLOGÍAS

WHAT DID YOU LEARN? A NARRATIVE ON DISTANCE LEARNING DURING THE COVID-19: FROM CURRICULUM TO TECHNOLOGIES

O QUE VOCÊ APRENDEU? UMA NARRATIVA SOBRE O ENSINO A DISTÂNCIA DURANTE O COVID-19: DO CURRÍCULO ÀS TECNOLOGIAS

Víctor AMAR¹
Jerônimo Jorge Cavalcante SILVA²
Ivone Machado de NOVAES³

RESUMEN: *Centrar la temática sobre la Covid 19 es una experiencia de enseñanza de suma relevancia. Por ello, para conocer y comprender parte de esta realidad compartimos la palabra con un estudiante de educación primaria de España. Llevado por el entusiasmo de aprender se encuentra la soledad de un modelo formativo, más que educativo, que se inspira en la distancia tornándose distante. Sin preparación previa el alumno se ampara en las orientaciones que le pueden transmitir su madre o un amigo. La red actúa como acicate para navegar con la posibilidad de naufragar por este mar de información. Distráido la educación a distancia se torna en una pesadilla para el joven estudiante. Las conclusiones están en continua construcción pero se atisban incertidumbres que compartimos con el lector del presente artículo.*

Palabras clave: *Educación a distancia. Enseñanza. Narrativa. Currículo. Tecnología.*

ABSTRACT: *Focusing the theme on Covid 19 is a highly relevant teaching experience. Therefore, to know and understand part of this reality we share the word with a primary education student in Spain. Driven by the enthusiasm for learning, we find the loneliness of a training model, more than educational, which is inspired by distance and becomes distant. Without previous preparation, the student relies on the guidelines that his mother or friend can transmit to him. The web acts as a stimulus to navigate with the possibility of being shipwrecked by this sea of information. Distracted, distance education becomes a nightmare for the young student. The conclusions are in continuous construction but there are some uncertainties that we share with the reader of this article.*

Keywords: *Distance education. Teaching. Narrative. Currículo. Technologies.*

RESUMO: *Centrar o tema no Covid 19 é uma experiência de ensino altamente relevante. Por conseguinte, para conhecer e compreender parte desta realidade, partilhamos a palavra com um estudante do ensino primário de Espanha. Impulsionados pelo entusiasmo da aprendizagem, encontramos a solidão de um modelo formativo, mais do que educativo, que é inspirado pela distância e se torna distante. Sem preparação prévia, o estudante conta com as orientações que sua mãe ou um amigo lhe*

¹ Doctor. Profesor Titular de Universidad. Universidad de Cádiz. España. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9036-2651>. E-mail: victor.amar@uca.es

² Doctor. Profesor Titular de la Universidad del Estado da Bahía-UNEB, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0274-9659>. E-mail: jjcsilva@uneb.br

³ Máster en Educación y e Diversidad por la Universidad del Estado da Bahía. Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5560-7083>. E-mail: ivone.novaes@yahoo.com.br

podem transmitir. A web funciona como um incentivo à navegação com a possibilidade de ser naufragado por este mar de informação. Distraído, o ensino a distância torna-se um pesadelo para o jovem estudante. As conclusões estão em construção contínua mais existem algumas incertezas que compartilhamos com o leitor deste artigo.

Palavras-chave: Educação a distância. Ensino. Narrativa. Currículo. Tecnologias.

Introdução

Aprender conlleva varias acepciones. Tal vez, cabría resaltar en sus dos variantes. En primer lugar, como verbo intransitivo, donde se considera la acción de adquirir conocimientos a través del estudio, la experiencia o el ejercicio. Pero, también, tiene su versión transitiva que viene a ser el resultado de retener aquellos conocimientos en la memoria. Pese a ello, posee sinónimos que podrían hacerse coincidir con verbos como memorizar o formarse. Mientras que encontraríamos antónimos como olvidar o ignorar. Sea como sea, la etimología nos puede orientar en su comprensión a tenor de su procedencia latina ‘apprehendere’. Atendiendo a sus componentes léxicos, diríamos que cuenta con dos prefijos ‘ad’ (hacia) y ‘prae’ (antes) junto al verbo ‘hendere’ (agarrar o atrapar). Pero nos interesaría puntualizar su resultado hacia la comprensión, como aquella facultad de la inteligencia capaz de entender razones o emociones y vuelve a tener cierta similitud etimológica con el verbo ‘comprehendere’. Y la etimología se convierte en una manera de “desmembración de las palabras, mediante la cual se aclara la verdad” (TRACIO, 2002, p. 130), poniendo un poco de luz sobre el foco.

Unas aulas que se imparten desde la convicción de haber bien las cosas, con profesionales que se están adaptando a los hechos derivados de la pandemia. Donde se mezclan desde la ficha a vídeos explicativos en you tube o en la propia plataforma del centro. A partir de una metodología que posibilita el diálogo con el alumnado y, en ocasiones, entre los estudiantes. Además de con un interés de incentivar en el discente la comprensión de los estudios y, por ello, se lleva a cabo un seguimiento de los aprendido que se traduce en comentarios y en una disposición a favorecer el diálogo con el docente y los otros miembros del aula, con la finalidad de aprender y no causar estrés o rechazo.

Con todo, enseñar es un arte, una manera de..., que se aleja de la instrucción o el adoctrinamiento. Enseñar, del latín vulgar insignare, es una acción por la cual se indica el camino, donde la explicación es el previo para que aquello que se persigue tenga éxito. Es el principio para que el aprendiz empiece a comprender. En este sentido,

estamos ante un ejercicio de ayuda al otro, explicando y pretendiendo obtener un cambio y mejora en la persona. Incluso se puede admitir que enseñar promueve la curiosidad para que el estudiante continúe su recorrido de mejora. En definitiva, enseñar tiene mucho de vocación y profesión, ya que mantiene la intención de que determinado contenido sea de su interés y “cómo hacer que los alumnos lo aprendan” (RIBOSA, 2020, p. 82).

En otro ámbito de cosas, los resultados de aprendizajes, nos interesan igualmente. Ya que en clara referencia a uno de los pilares del proceso de Bolonia, consiste en “aquello que se espera que un estudiante conozca, comprenda o sea capaz de hacer” (Boe -Boletín Oficial del Estado-, 2011, p. 3). Asimismo, el hecho de desaprender se conjuga en nuestra propuesta inicial de hablar sobre enseñar y comprender, interpretándolo más allá de lo expresado por la Rae -Real Academia Española de la Lengua- (2019), como verbo transitivo poco usado: “Olvidar lo que se había aprendido”, ya que cabría introducir el matiz de rechazar lo que no vale.

Ya tenemos los cuatro pilares sobre los que asentarían la propuesta de este artículo que, a su vez, se sustenta sobre el hecho de enseñar en unión con la importancia de comprender y, a la vez, desaprender. En tiempos de la pandemia no vale solo con el hecho de aprender, que se hace persistentemente desde el hogar del alumnado y, tal vez, a través de los mecanismos propuestos por las herramientas virtuales. Sino que hace falta, igualmente, desarrollar la capacidad de comprensión y madurez en el alumnado para establecer que está capacitado, o no, para este ejercicio de aprendizaje repleto de complicidad.

Y si hemos conocido las bases donde se asienta nuestro trabajo, cabría colocar un apéndice para entablar un debate con propiedad. Las tecnologías de la información y la comunicación que se tornan, cada vez más, en herramientas para la relación y el conocimiento, para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin apenas preparación para el tecnuevo (AMAR, 2019), la imposición se hace realidad. Con todo, ante los desafíos de la tecnología del siglo XXI, hemos de procurar respuestas a los nuevos tiempos, como si de una orquestación artística se tratase (COLORADO, 2019).

Ahora bien, qué puede suceder cuando el alumnado en solitario se encuentra ante la necesidad de aprender, pues los requisitos docentes así lo exigen, junto a una situación concreta y en clara relación con lo determinado en el currículo. De inmediato nos formulamos la siguiente pregunta: ¿Y si nuestra educación estuviese radicalmente equivocada? (DE LA HERRÁN, 2017). Máxime cuando el modelo educativo en la

pandemia fue a distancia, con una tendencia a la autoformación, alejándose de la flexibilidad, la eficacia o la interactividad (GARCÍA ARETIO, 2001).

De modo inevitable nos surgen dudas del proceso de enseñanza-aprendizaje que ponemos en prácticas a través de la educación a distancia. Quizás, conmovidos por los acontecimientos pandémicos globales, la forma de enseñar y de aprender deberían haber cambiado, los resultados de aprendizajes deberían obedecer a otros criterios y el alumnado se hubiera tenido que desenvolver por cauces más autónomos, siendo el artífice de su construcción curricular, permitiéndosele equivocarse con posibilidades de corregir y reaprender. O, posiblemente, cabría compartir este enunciado del libro que hacemos un leitmotiv de nuestra justificación: “¿Qué estamos haciendo mal en la educación?: Reflexiones pedagógicas para la investigación, la enseñanza y la formación” (DE LA HERRÁN, 2020).

La experiencia formativa durante la pandemia planetaria de la Covid-19 ha supuesto un cambio radical en las relaciones interpersonales a partir de las distancias sociales y una alteración en el proceso de producción global, con paralización de parte de la industria y de los mercados internacionales. Pero, igualmente, la escuela ha experimentado unas profundas transformaciones que han modificado desde la presencialidad a los modos de enseñar los contenidos y evaluarlos. Con todo, la evaluación supera el inicial intento de calificación. Una evaluación holística que se inspire en el proceso continuo de enseñanza-aprendizaje, además de tener y mantener un carácter formativo y orientativo que facilite la información pertinente sobre el alumnado, además de evaluar las capacidades y logros de la asignatura. Un principio que se asienta sobre la intención individualizada y en atención a la diversidad. Una evaluación que contraste los cambios registrados en el alumnado, así como la eficacia de la metodología y los materiales, de la temporalización y las herramientas utilizadas. El resultado ha de ser beneficioso para el grupo-clase sin olvidar que “El propósito más importante de la evaluación no es demostrar, sino perfeccionar” (STUFFLEBEAM y SHINKFIELD, 1987, p.175).

La educación integral del alumnado es lo que se persigue en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Y, es aquí, donde el currículo entra en acción. Un buen diseño curricular ha de estar acorde con la realidad que se vive en el aula y su contexto. Por ello, se recomienda una profunda reflexión para incentivar la idoneidad del proceso. Lo que evidencia la importancia del currículo y, por consiguiente, suscribimos la importancia y valor del proceso de enseñanza-aprendizaje, ahora, de calidad.

Abogamos por un desarrollo curricular, en el cual subrayamos el currículo como pieza clave en el marco educativo. Y, por lo visto, sujeto a cambios e innovaciones (CARBONELL, 2015), pensando en su mejora. Además, destacamos el valor que adquiere las tecnologías de la información y la comunicación (CÉSPEDES; BALLESTA, 2018; ESCAURIZA; RAPPOPORT, 2020), que registran una dimensión más allá de la meramente comunicativa o informativa por otras más de tipo relacional (LAZO y GABELAS, 2016), a tenor de poder suplir las carencias de la presencialidad. Unas herramientas tecnológicas que el alumnado utiliza para conocer y aclarar los contenidos de las asignaturas pero, igualmente, para conversar y poder entablar relaciones con el resto de sus amigos de aula ante la imposibilidad de poder asistir a sus clases.

En este sentido, los cambios curriculares impuestos por las circunstancias de la Covid-19 han modificado la interacción entre la enseñanza y las tecnologías para el aprendizaje. Pero llegando al extremo que ha cambiado desde el qué al cómo, desde el dónde al cuándo enseñar.

Con todo, optamos por una investigación de corte narrativa que cuenta como propósitos el conocer y comprender qué experimentó un alumno de educación primaria durante el periodo de confinamiento durante la Covid-19, alejado de su cotidianeidad del aula o sujeto a las tecnológicas y la educación a distancia.

La Metodología

Generalidades

La opción metodológica es la narrativa, a partir del principio de dar a comprender una experiencia de vida. En este sentido, Ricoeur (2006, p. 20) apunta que: “La vida sólo se comprende a través de las historias que contamos sobre ella, entonces, podemos decir que una vida examinada es una vida narrada”. E inspirado en el hecho relevante de “dotar de significado a aquella parte que estimamos imprescindible: la voz” (AMAR, 2018, p. 393), donde la narrativa se inspira hacia la palabra transmitiva, como un hecho para comprender la intención de quien habla. Y el hecho de comprender se sostiene sobre la pretensión de entender, según Rivas (2009, p. 29), “mejor la sociedad en que vivimos a partir de la actuación de cada uno y cada una de los que forman parte de ella”.

Es más, la opción de la metodología narrativa se inspira en la necesidad de realizar una foto fija, no una foto finish, donde la precisión se evidencia en virtud de lo

señalado por Goodson (2012, p. 5-6): “Los relatos e historias precisan ser comprendidos, no sólo como construcciones personales, sino como expresiones de circunstancias particulares históricas y culturales”. Tal como manifiesta Bolívar (2002, p. 4):

La investigación biográfica y narrativa en educación se asienta, pues, dentro del “giro hermenéutico” producido en los años setenta en las ciencias sociales. De la instancia positivista se pasa a una perspectiva interpretativa, en la cual el significado de los actores se convierte en el foco central de la investigación.

El diario de campo se erige como una herramienta importante para la investigación. De carácter personal es el documento donde se anota la totalidad de impresiones y circunstancias acontecidas. A lo que habría que aunar la entrevista al informante.

El informante y el instrumento

El informante en cuestión es un chico de once años y, por tanto, cursa sexto curso de educación primaria en un colegio público. En cuestión del comité de ética cabría decir que en todo momento se contó con la aceptación de sus padres, además de estar asentado sobre el más escrupuloso compromiso de respeto al menor, véase todo lo relacionado con el anonimato y confidencialidad. También se cuidó los diferentes pasos en la investigación desde el diseño de la entrevista a los datos del informe que fueron devueltos a los padres para obtener su consentimiento a los que se le enviaron una copia del informe final antes de su publicación y tener su aprobación. Se cuidó la honestidad y transparencia impendiéndose, en todo momento, su vulnerabilidad. Así como, se estableció un entorno amigable y digno; y se cuidó de la seguridad física, emocional y psicológica del informante. Estos aspectos se persiguieron en todo el proceso de la investigación. Los cuales están amparados en las directrices éticas y de buenas prácticas del grupo de investigación HUM 818 “Educación y Comunicación – Educomunicación” perteneciente al Plan Andaluz de Investigación de la Junta de Andalucía, España.

Un estudiante extrovertido y comunicador, se dice amigo de sus amigos y de profundas convicciones personales, además de generoso. No oculta su estilo singular de cabello cortado a la moda y su imagen personal. Su curiosidad por saber le lleva a preguntar y, a veces, pone de relieve una potente imaginación. Pero su gran virtud, nos revela, es su voluntad por trabajar y facilitar las cosas. En este sentido, se muestra agradecido ante esta experiencia investigativa. Seguro de su papel protagonista quiere

contribuir, algo que le supone un desafío que se traduce en torno a la voluntad de ayudar, en la medida de sus posibilidades, a que se conozca su realidad.

Con todo, lo llamaremos de modo ficticio Eneatipo pues, probablemente, en él se den cita la mayoría de los rasgos de personalidad del eneagrama. Un candidato elegido entre varias opciones gracias a su predisposición por comunicar y su espontaneidad, con un toque de serenidad propia de una persona que piensa lo que dice y dice lo que piensa.

Mientras que el instrumento para compartir su palabra es la entrevista. Cara a cara, una vez las autoridades sanitarias permiten los encuentros en esta última fase de la desescalada hacia la nueva normalidad, las entrevistas fueron grabadas para su ulterior transcripción. Un total de cuatro entrevistas de aproximadamente cincuenta minutos cada una conforman parte del acervo de la investigación.

Siguiendo a Chase (2015), la entrevista fue confeccionada de manera semiestructurada, con preguntas flexibles que sean capaces de ser lo suficientemente dúctil y, a la vez, propiciar un posible intercambio comunicativo permeable que incentivaran preguntas adicionales que facilitara un punto de partida para la realización de otras preguntas adicionales, “improvisadas para abrir y expandir el pensamiento y las percepciones del entrevistado” (WOOD y SMITH, 2017, p. 96).

Las entrevistas son algo más que un simple juego de hacer preguntas y obtener respuestas. Se trata de un ejercicio de complicidad y reciprocidad inspirado en el respeto y en romper la jerarquía entre un entrevistador que interpela y un informante que se expresa (KVALE, 2011; VALLÈS, 2007).

El diseño de la entrevista fueron validadas por un equipo de expertos (tres profesores universitarios del departamento de didáctica) que ofrecieron unas orientaciones para mejorarla. Seguidamente se administró la entrevista y, luego, se procedió siguiendo a Rodríguez, Gil y García (1999), a las siguientes fases: Reducción de datos; Disposición y transformación de los datos; Obtención y verificación de conclusiones.

Otras consideraciones

Es posible que el investigador cualitativo-narrativo esté muy apegado al apartado de la corresponsabilidad y el compromiso ético. En este sentido, seguimos las enseñanzas de Roth y Von Unger (2018) en virtud del débito a la generosidad y en honor a la honestidad transmitida por el informante. Y, es por ello, que se mantiene su

anonimato y su máxima privacidad. E, igualmente, siendo un menor de edad, se cuenta con el visto bueno de sus tutores quienes suscriben la publicación de la investigación. En otro ámbito de cosas, admitimos que en este tipo de investigación cualitativa y narrativa, es un útil que se torna una herramienta para y de comprensión. En este sentido, cabría decir que no se persigue establecer categorías de investigación sino siguiendo a Cornejo, Faúndez y Besoain (2017), la tendencia metodológica es la de establecer agrupaciones temáticas, según áreas principales, que tienen relación con los tópicos colocados en cada día de las entrevistas (opiniones personales sobre la pandemia, ¿qué y cómo aprendiste?, para tu nuevo paso a la educación secundaria, algo que decir para mejorar). Y todo queda aglutinado alrededor de posibles afinidades con la consigna de visar un pertinente análisis de contenidos, con su posterior aparatado de conclusión.

Los resultados y discusión

Del currículum y su ausencia

Ante una pregunta inicial: ¿Te has parado a pensar en quién decide lo que debes estudiar? La voz del joven Eneatipo se enmudece. No hay palabras y su rostro simula incompreensión a la pregunta formulada. Previa explicación de lo que significa el currículum su inquietud se vuelve más latente, adquiriendo su comunicación gestual un verdadero caudal de información. Seguidamente, a la pregunta: ¿Y por qué has de estudiar ese contenido y no otro; es decir, cuál es el criterio de prioridad? No responde y se muestra incómodo ante las preguntas. Un tanto desorientado, revela que “sobre el currículum no tengo ni idea, no sabía que existía esa palabra”. Y ante nuestra insistencia su malestar se hace evidente, ya que no sabe qué responder. Sin querer volver sobre el asunto le comentamos, dentro de una larga explicación, si le gusta lo que está estudiando, por ejemplo, en ciencias naturales. Y la respuesta no se hizo esperar. Con un rotundo no, sustentado sobre: “todo es de memoria y lo que pasa es que una vez que salgo del examen, me olvido de lo estudiado”. Su rotundez entra en confrontación con la evidencia de su narrativa. E, igualmente, nos presenta un modelo educativo inspirado en la memoria; ante un currículum que él mismo no sabe qué es o cómo definirlo.

(Análisis) El currículum se diluye entre el marasmo de contenidos a estudiar. Eclipsado por la incompreensión, el alumno de primaria se sume en la obediencia y lejos de cuestionar, se limita a repetir. Aprende como si de una rutina se tratase y termina olvidando de modo autómatas; una vez sale del examen.

Estar preparado para la educación a distancia

Eneatipo no determina si la educación es a distancia o se trata de un episodio puntual de estudiar desde casa, con unos trabajos que se le mandan y que puede interactuar con sus compañeros. Todo ha sido muy rápido y sin apenas explicaciones convincentes. Pues el informante se refiere a ello como “yo tengo ordenador y hago la tarea desde mi casa. Me siento en el salón y cuando no sé algo se lo pregunto a mi madre”. Lógicamente, la pregunta se centra en si la madre lo sabe o está equivocada en la respuesta. Su consideración se centra en que “no me lo dice exactamente, me ayuda a buscarla”. Está claro que hay que saber buscar en Internet, ya que: “todo está en Internet, en casa apenas hay libros”. Pero, seguimos preguntándole, sobre sus libros de texto. A lo que nos responde que “desde que sucedió lo de la pandemia, todo viene por fichas. No he vuelto al libro de la clase”.

(Análisis) La Covid 19 ha cambiado el modelo de educación y ha reformulado un nuevo resorte para el aprendizaje: la ficha. Aquel útil que tanto dio que hablar en la educación infantil y primaria, ahora cobra un significado particularísimo, pues ha llegado a suplir al libro de texto. La educación del alumno se convierte en algo funcional. Pasamos de la distancia a lo efectivo y ¿dónde queda lo afectivo?

La socialización

Dicen que el principio de la educación es la socialización entre las personas que se encuentran involucradas en este proceso. Un quehacer complejo pero gratificante. Otra cosa es la formación. Ahora, el aprendizaje se lleva a cabo sin apenas enseñanza. Pues como nos revela el estudiante de primaria, su maestra le pone la tarea, le remite a la ficha y luego hay que subirla a Internet. Eneatipo lo explica de la siguiente manera: “Nos manda la tarea, casi siempre por la mañana, con fichas y antes de las dos hay que ponerla en Internet”. La explicación de los contenidos y de las actividades viene dada en la ficha. Incluso, en la ficha virtual se autocorrigue y el alumnado obtiene la calificación de inmediato. No obstante, Eneatipo se queja de la soledad en su proceso. ¿Lo llamaríamos educación o formación? Además, ¿qué estamos haciendo? Él nos lo manifiesta con cierto temor pues “yo, a veces, pregunto también a mis amigos de clase”. De igual modo, descubrimos que la madre, según él nos revela, se muestra insatisfecha con el procedimiento pues “ella no sabe de todo”. La soledad y la inseguridad se apoderan del proceso y donde debería haber otros compañeros con los que seguir

aprendiendo, existe una pantalla. “Me aburre ponerme delante del ordenador y esperar que me llegue la tarea aunque, a veces, por la mañana temprano ya están puestos los ejercicios que hay que hacer”. Una manera de aislar y hacer que el currículum sea más hermético y enigmático.

(Análisis) El chico está solo, tal vez, recordando el título de la emblemática película de cine clásico: “Solo ante el peligro”. Eneatipo no lo vive como un peligro o un riesgo que le puede suceder algo malo en su vida, pero sí como un obstáculo que le ha modificado su forma de aprender. Ahora está en solitario y lejos de su lugar habitual y de su gente. El docente se diluye entre las fichas y la tarea y todo ha quedado limitado y delimitado. El debate está abierto tal como está presentado, ¿se trata de formación o educación? O en su defecto, ¿es deformación o no educación?

Internet o entrellos

Internet es la red de redes que actúa como malla que apacigua la posible torpeza o desconocimiento del alumnado. Ir a ella o estar junto a ella, le garantiza al alumno, poder navegar. Lo que no sabe Eneatipo es si llegará a naufragar. La opción de la cantidad opera frente a la de la calidad. El chico se queja que “nunca nadie me enseñó a buscar”. Afirma que “he tenido que aprender yo solo y me distraigo con las páginas de Internet”. Sin saber el alumno está aprendiendo pero de otra manera. Lo espontáneo o vicario se apodera del proceso pero a él le van a evaluar “de lo que mi maestra me dice”. O sea, se impone nuevas herramientas, se abre la mano a la contemporaneidad pero seguimos con los principios de una clase del pasado. Ahora bien, ¿en qué hemos cambiado? El entrevistado nos informa que aprovecha Internet para “aprender y hablar con sus amigos” y que trabaja con la pantalla y con el teléfono móvil a su lado. E insiste: “A veces, hablo por teléfono y hacemos la tarea juntos”.

(Análisis) Internet está *entrellos* (juego de palabras que mezcla la preposición y el atributo)... Nos imaginamos que el equipo docente tendrá constancia de todo ello. Que la permisibilidad también formará parte del currículum oculto. Pero existe una gran diferencia entre lo que sería el currículum oficial y el real. Y quién le ha explicado esta fisura a Eneatipo. El alumno manifiesta que “nos mandan la tarea y no dicen la nota final”. Pero cuáles han sido los criterios, se han hecho público, se han consensuado... De nuevo, incluso, en el modelo a distancia la autoridad del docente nos preocupa y la desinformación al alumnado, nos ocupa.

El papel de los iguales

La verdadera red, para no caer al suelo por las múltiples acrobacias y riesgos que se corre en Internet, son los iguales. Un grupo que según el entrevistado “son mis amigos de siempre, los mismos que estamos juntos en el colegio”. Una red que apenas se ha modificado con respecto al grupo clase. Son ellos, en exclusividad. Igualmente, nos revela que “apenas hacemos trabajos en grupo. Yo llamo a los de mi grupo por teléfono para resolver las dudas, pero no trabajos en grupo”. Quizás, sea más fácil seguir con el modelo de “divide y vencerás”. La experiencia del trabajo individual es más fácil de evaluar que la del trabajo en equipo. Es decir, te mando la tarea y tú debes enviarla en tiempo y forma. Lo otro sería tener en cuenta, implicaciones, resolución de conflictos, exposición, etc. La ficha individual se presenta como algo más idóneo que el trabajo colectivo. Eneatipo comenta al respecto: “Cuando estábamos en clase, a veces, hacíamos trabajos en grupo y lo pasábamos muy bien, cada uno aportaba sus ideas”. Pero la pandemia ha restado imaginación o ha impuesto su rigor de cada uno en su casa. Probablemente, estemos hablando de un confinamiento, incluso, a la hora de hacer la tarea. El estudiante nos dice, haciendo hincapié, que “cada uno tiene que hacer su tarea”.

(Análisis) Somos sabedores que la pandemia ha modificado las más sólidas estructuras de la educación en primaria. Pero nos preguntamos, ¿ha retocado las posibilidades de innovar? No hace falta grandes dotes ni herramientas para llevar a cabo una tarea posible y seductora. Tal solo, pensemos en clave de mejora.

Seductor igual a aproximar

No queremos centrar nuestro discurso en esta discusión, que tiene a la voz del narrador como protagonismo, en un ejercicio de mía culpa, culpables y formas de redimirnos. Todo lo contrario, el respeto a los profesionales va siempre por delante. Pero es el alumno quien nos da la pauta para introducir un nuevo elemento en el debate. “Yo me aburro con la tarea, tenerla que hacer desde casa me aburre”. Ante ello, reinventémonos. Es posible, simplemente, introduciendo elementos para promover la aproximación entre los propios compañeros, los contenidos, las tareas y el profesorado. Hablamos de la seducción como el efecto de saber aproximar algo. Ese algo son, por ejemplo, las tareas que se les mandan. Asimismo, el formato ficha se podría cambiar por el de la webquest, con la intención de presentar actividades participativas, reflexivas y estructuradas con recursos de la red (segura, pues están dispuestas por el docente). Hay

herramientas y ¿habría maneras de innovar? Es curioso pues Eneatipo señala su aburrimiento prolongando, ya que la actividad que debe llevar a cabo no le seduce. Y su narración lo resume todo: “Cuando me aburro mucho me puedo llevar toda la mañana con esa ficha”. Le falta motivación. No le encuentra sentido. Y manifiesta: “termino la ficha, pues en el ordenador nos dice que antes de las 13’59 hay que entregarla”. Con curiosidad nos confiesa: “nunca me ha pasado pero a otros amigos que no le ha dado tiempo, luego no la pueden subir a Internet”.

(Análisis) Incluso, la presión temporal, algo tan cercano al modelo presencial, se perpetúa en el modelo de educación remota. Se copian lo malos vicios del ayer y se trasladan a lo nuevo. Se diluyen y creemos que no existen. Pero el alumnado lo detecta y hace que todo se le complique un poco más. Está claro que las tareas hay que entregarlas. Pero ¿sería posible establecer con ellos un acuerdo de corresponsabilidad?

A qué contribuimos

En esta cascada de elementos constitutivos de nuestra discusión otro ítem que emerge es el de la responsabilidad del alumnado. Probablemente, se encuentre anclado en el temor de que el programa informático cierra la posibilidad de subir el trabajo. Ante ello, la prueba se convierte en un ejercicio contra reloj. Y, tal como, lo dice el narrador es lo suficientemente explícito como para que a nosotros, profesionales, pensemos al respecto: “me agobio teniendo que hacer la tarea, no por estar solo que puedo llamar a mi madre o a algún amigo, sino porque hay tareas que me llevan más tiempo que otras”. La clave estaría en el tiempo que necesita cada alumno para elaborar su trabajo de clase. Unos más y otros menos, en ocasiones, según sus ritmos de aprendizajes. Y eso entra en confrontación con la didáctica y con aquel pensamiento presentado en la parte teórica sobre si lo estamos haciendo correctamente. A Eneatipo no podemos permitir causarle “temor, yo hay día que no quiero abrir el ordenador por la cantidad y complicada de las tareas”. Estamos causándole temor. Que es el principio que frena cualquier desenvolvimiento, incluso, en el proceso de enseña-aprendizaje.

(Análisis) Establezcamos preguntas: ¿Somos conscientes de la situación que estamos generando? ¿A qué estamos contribuyendo? Demos algunas respuestas. El temor es lo contrario a la pasión que es el acicate que invita a la curiosidad y de ahí al aprendizaje. El temor puede conllevar incertidumbre o la sospecha de que no lo va hacer bien. Algo que le puede causar inquietud y recelo para el futuro. Con todo,

¿contribuimos a una persona pusilánime? Es decir, falta de ánimo o valor para asumir decisiones y afrontar responsabilidades, trabajos o situaciones.

¿Qué esperas?

Fiel a la lucidez y sinceridad de este alumno de primaria, la comunicación corporal se hace evidente en todo esto de la narrativa. Ante la pregunta de ¿qué esperas?, Eneatipo de encoje de hombros y no responde. Sus ojos miran para otro lado y no mantiene la mirada al frente. Observamos que nos quiere decir algo pero que no se atreve. El silencio se apodera de la conversación y la semántica hace el resto. Sabemos que está incómodo y, al poco tiempo, nos dice: “echo de menos mi colegio y mis amigos. No sabía que quisiera volver”. Es curioso. Una situación de aislamiento está reclamándole la necesidad de encontrarse. Y continua manifestando: “no espero nada, me dicen que lo que tengo que hacer y lo hago”. Se limita a cubrir el expediente, a salir del entuerto y para él “un día que pasa es un día menos”. Quiere volver a la normalidad. Pero el curso ya ha pasado.

(Análisis) El alumno no espera, no debe esperar nada. Esperar tiene su arraigo etimológico en la serenidad del que permanece. A esas edades la serenidad se diluye con la efervescencia de los pocos años de experiencia y permanecer es un verbo cargado de quietud. Sería posible cambiar la expresión de qué esperas por otra más cercana a qué aportarías... Tal vez, haga falta escucharle. ¿Es una pregunta o es la respuesta?

Conclusiones

Es difícil llegar a conclusiones, máxime cuando el proceso está abierto plenamente. La educación a distancia se impone pero cuánto hemos de contribuir las personas implicadas en ella para que no sea distante. La distancia adquiere el matiz diferenciador inspirado en el alejamiento. Quizás, sea una medida de longitud que atestigua la separación entre dos puntos geográficos. Mientras que la acepción que le otorgamos a distante adquiere el matiz de lejano y de levedad, sin consistencia.

Ciertamente, el proceso educativo se lleva a cabo en la distancia (remoto) y se puede teñir de inverosimilitud o imprecisión, desprendiéndose la sensación de no estar próximo y la cualidad de la cercanía se diluye entre una amalgama de interferencias que derivan en el sospechoso matiz de lo distante.

En este panel de circunstancia sobrevenidas y sin previo aviso encontramos al alumnado obligado a ser obediente y repetir. Apenas se tiene en cuenta sus posibilidades. La didáctica se diluye entre las buenas intenciones del equipo docente, que también se ha visto superado por la situación de la pandemia.

Internet es una “tela” muy frágil. No vale en todos los casos y si se utiliza se ha de hacer tras un periodo de formación para los usuarios. Desde buscar a seleccionar, pasando por la evaluación, el contrastar y actualizar el conocimiento... Todo ello vale. Y el currículum cambia. La intención curricular se ve modificada. Del mismo modo que, la evaluación se engrandece desde el momento en que la generosidad de compartir el saber en la red podría ser una forma de evaluar. Ya no solo cabría evaluar por la memoria o la elaboración de la ficha, sino la de compartirla con los demás, la generosidad se hace conocimiento compartido, además de comprobado.

Dejemos atrás los dictados impuestos por la cantidad y procuremos más un acercamiento cualitativo al currículum y a la enseñanza. La didáctica es perfecta para paliar las diferencias de tiempo, comprensión o necesidades del alumnado involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Y aprovechemos para que la enseñanza tenga y mantenga su protagonismo. No vale con mandar la tarea amparada en la ficha que transferimos del papel a la pantalla. Hace falta una explicación, incluso, puede ser por un vídeo, un audio, etc. Además de un seguimiento pertinente...

En definitiva, no es lo mismo educación que formación. Lo que vale para la vida ha sido la experiencia de la Covid-19 pero, igualmente, lo que han podido aprender de sus fichas. Pero, sobre todo, lo que han aprendido de y con los demás. No excluyamos a los otros del proceso de socialización en la educación. Sin los demás, no hay educación. Todo se torna pandémico, aislado y desolado en un proceso de enseñanza-aprendizaje.

No vayamos a perpetuar los fallos del pasado. Procuremos innovar y que ello sea sinónimo de mejora. Internet es una herramienta. La posible solución a las carencias presentadas está en nuestra pericia y profesionalidad; e, incluso, en nuestra imaginación. Igual que hay fracaso escolar, aquel que proyectamos sobre el alumnado, cabría hablarse de fracaso profesional y ahí estamos involucrados más de uno de los miembros de la comunidad educativa.

La educación primaria requiere modernizarse, en relación con la educación a distancia. Tal vez, no sea la única excusa, pero la Covid 19 puede que haya sido el pretexto para advertir algunas de nuestras carencias y convertirnos en hacedores de un proceso que ha modificado nuestra cohabitación y nuestra manera de pensar, sentir y

actuar con la enseñanza. La educación ha de ser a distancia, pero evitemos todo lo relacionado para no contribuir a que sea distante.

Referencias

AMAR, Víctor. Déjame que mire un cuento: Narración, familia y educación infantil. Una investigación narrativa. **Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado**, v. 22, n. 2, p. 389-405, 2018. Doi: 10.30827/profesorado.v22i2.7729

_____. Tecnoevo: a etapa dos novos cenários para a educação. **Revista Temas em Educação**, v. 28, n. 3, 2019. DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2019v28n3.47469

BOLÍVAR BOTÍA, Antonio. "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. **Revista electrónica de investigación educativa**, v. 4, n. 1, p. 01-26, 2002.

CARBONELL, Jaume. **Pedagogías del siglo XXI**. Alternativas para la innovación educativa. Barcelona: Octaedro, 2015.

VENTURA, Raúl Céspedes; PAGÁN, Javier Ballesta. Acceso, uso y actitud de la tecnología en las escuelas de Educación Primaria. **Aula abierta**, v. 47, n. 3, p. 355-364, 2018.

CHASE, Susan. Investigación narrativa: Multiplicidad de enfoques, perspectivas y voces. In: DENZIN, Norman y LICOLN, Yvonna (Orgs.), **IV Manual de Investigación Cualitativa: Métodos de recolección y análisis de datos** Barcelona: Gedisa, 2015. p. 58-112.

COLORADO, Arturo. **La mirada múltiple**. Imagen y tecnología en el arte moderno. Madrid: Ediciones Complutense, 2019.

CORNEJO, Marcela; FAÚNDEZ, Ximena y BESOAIN, Carolina (2017). El análisis de datos en enfoques biográficos-narrativos: desde los métodos hacia una intencionalidad analítica. **Forum: Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research**, 18(1), Art. 16.

DE LA HERRÁN, Agustín. ¿Y si nuestra educación estuviese radicalmente equivocada? En MEDINA, Antonio; DE LA HERRÁN, Agustín y DOMÍNGUEZ, María (coords.). **Nuevas perspectivas en la formación de profesores** Madrid: Universidad de Educación a Distancia (UNED), 2017. p. 457-517

DE LA HERRÁN, Agustín, VALLE, Javier; VILLENA, José. **¿Qué estamos haciendo mal en la educación?: Reflexiones pedagógicas para la investigación, la enseñanza y la formación**. Barcelona: Octaedro, 2020.

ESCAURIZA, Patricia; RAPPOPORT, Soledad. Tecnologías de la Información y la Comunicación: modelo uno a uno. **Revista Educación, política y sociedad**, v. 5, n. 2, p. 139-154, 2020. DOI: <https://doi.org/10.15366/rep2020.5.2.007>.

GARCÍA ARETIO, Lorenzo. **La Educación a Distancia**. De la teoría a la práctica. Barcelona: Ariel, 2001.

KVALE, Steiner. **Las entrevistas en investigación cualitativa**. Madrid: Morata. 2011.

LAZO, Marta y GABELAS, José. **Comunicación digital**. Un modelo basado en el factor r-elacional. Barcelona: UOC, 2016.

RIBOSA, Jesús. El docente socioconstructivista: un héroe sin capa. **Educación**, v. 56, n. 1, p. 77-90, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1072>

RODRÍGUEZ, Gregorio; GIL, Javier; GARCÍA, Eduardo. **Metodología de la Investigación Cualitativa**. Málaga: Aljibe. 1999.

ROTH, Wolff-Michael; VON UNGER, Hella. Current perspectives on research ethics in qualitative research. In: **Forum qualitative sozialforschung/forum: Qualitative social research**. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-19.3.3155>.

RIVAS, Ignacio. Narración, conocimiento y realidad. Un cambio de argumento en la investigación educativa. In: RIVAS, Ignacio y. HERRERA, Daniel (Orgs.). **Voz y educación**. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad. Barcelona: Octaedro, 2009. p. 17-36.

STUFFLEBEAM, Daniel y SHINKFIELD, Anthony. **Evaluación sistemática**. Guía teórica y práctica. Barcelona: Paidós-MEC, 1987.

TRACIO, Dionisio. **Gramática**. Comentarios antiguos. Introducción, traducción y notas de Vicente Bécares Botas. Madrid: Gredos. 2002.

VALLÉS, Miguel. **Entrevistas cualitativas**. Madrid: Centro de investigaciones sociológicas. 2007.

WOOD, Phil y SMITH, Joan. **Investigar en educación**. Conceptos básicos y metodología para desarrollar proyectos de investigación. Madrid: La Muralla. 2017.

Enviado em: 09/01/2021.

Aceito em: 31/03/2021.

Publicado em: 10/06/2021.