

PINZÓN ALIDORADO  
Golden- Winged Sparrow  
Arremon schlegeli

También conocido como Cerquero Alidorado. Tiene una longitud aproximada de 15cm. Es común encontrarlo en bosques semi secos. Tiene la cabeza color negro, pico amarillo garganta y partes inferiores blancas y espalda gris. En las hembras sus partes inferiores son beige y con el pico más opaco. Este ejemplar corresponde a un macho y fue fotografiado en Codazzi, Cesar.



# INNOVACIÓN EDUCATIVA MEDIADA POR TIC EN EDUCACIÓN SUPERIOR: LECCIONES DE UNA PANDEMIA EN MEDIO DE LA SOCIEDAD DEL CANSANCIO

EDUCATIONAL INNOVATION MEDIATED BY ICT IN  
HIGHER EDUCATION: LESSONS FROM A  
PANDEMIC IN THE MIDST OF THE SOCIETY OF  
BURNOUT

Luis Gerardo Pachón Ospina

Profesional en Lenguas Extranjeras y Negocios  
Internacionales. Magíster en Educación.  
Coordinador del Centro de Innovación Educativa  
ÁVACO de la Universidad de Ibagué  
ORCID <https://0000-0002-6516-3711>  
luis.pachon@unibague.edu.co



## Resumen

Los tiempos frenéticos que se experimentan en el ámbito tecnopedagógico desde hace más de tres lustros, se han visto exacerbados por la situación derivada del manejo de la educación desde casa ante la llegada del COVID-19, planteando retos que chocan con las dinámicas de una sociedad que ya estaba saturada y que ahora debe intentar darle un espacio a preparaciones educativas emergentes con el fin de sostenerse y perdurar en medio de la incertidumbre. El presente escrito pretende mostrar el caso de la Universidad de Ibagué, hacer un breve recorrido de su trayectoria en innovación educativa y cómo se preparó para la contingencia sanitaria sirviéndose de las TIC, acompañando el relato de dichos procesos con reflexiones derivadas del trabajo que Byung-Chul Han y otros autores han definido como la sociedad del cansancio y cómo, mediante la presentación de los resultados cuantitativos y cualitativos parciales de un estudio, el personal profesoral de la institución en mención, vivió y percibió las transformaciones implementadas, a la vez que se pretende discernir si el plan llevado a cabo constituyó en sí mismo una innovación o, por el contrario, se trata de otro tipo de proceso diferente, y cierra con nuevas reflexiones derivadas de dichos resultados, principalmente en el acompañamiento y en la apreciación de la carga laboral y que constituyen en sí, nuevos retos e incertidumbres en medio de una situación que se antoja lejos de concluir definitivamente.

**Palabras clave:** innovación educativa, COVID, TIC, educación superior, rendimiento, Burnout

## Abstract

The hectic times that have been experienced in the technopedagogical field for more than fifteen years have been exacerbated by the situation derived from the management of education from home with the arrival of COVID-19, posing challenges that collide with the dynamics of an already saturated society that now must try to give space to emerging educational preparations in order to sustain itself and endure in the midst of uncertainty. This writing aims to show the case of the University of Ibagué, to make a brief journey of its experience in educational innovation and how it prepared for the health contingency using ICT, accompanying the account of said processes with reflections derived from the work by Byung-Chul Han and other authors which have defined the fatigue society and how, by presenting the partial quantitative and qualitative results of a study, the teaching staff of the institution in mention, lived and perceived the implemented transformations, at the same time as intends to discern whether the plan carried out constituted an innovation in itself or, on the contrary, it is a different type of process, closing with new reflections derived from said results, mainly in the monitoring and appreciation of the workload and which in themselves constitute new challenges and uncertainties in the midst of a situation that seems far from being over any time soon.

**Keywords:** Educational innovation; COVID; TIC; Higher education; Performance; Burnout

Esperar lo inesperado, frase apropiada como *tagline* de películas de acción, se ha convertido en uno de los tantos mantras de nuestra sociedad moderna, donde los seres plenamente funcionales son aquellos que demuestran adaptarse casi que de manera inmediata a los momentos de crisis y dificultad. Se genera, con ese tipo de expresiones, una semántica del “agente secreto de lo cotidiano”, una especie de James Bond del día a día que debe ser sibarita, sofisticado, políglota, bailarín, sociable, empático y proficiente en todos los campos, sin importar su disciplinamiento o trayectoria.

En esta cultura de estar preparados para todo, se le empieza a demandar de todo a todos, se piden y se buscan seres trascendentales que sean capaces de llevar una vida armónica entre lo disciplinar, lo profesional, lo personal y lo espiritual. Médicos empáticos, abogados sensibles, sacerdotes deportistas, taxistas plurilingües y profesores tecnófilos, por citar algunos ejemplos categóricos (perfiles cuyo origen no se puede, ni se pretende, sustentar aquí) se han convertido en el ser ideal para nuestra sociedad, ¿quién no quisiera poder practicar alemán con el taxista mientras se habla de la Bundesliga? ¿No serían más llevaderos los procesos legales si el abogado es también un *coach* de vida?

Todos los sectores sociales han visto manifestaciones varias de dicha tendencia, la educación, por ejemplo, se ha visto también marcada por estos paradigmas del siglo XXI, una educación de una sociedad tardomoderna como la plantea Han (2017), donde el rendimiento y el fomento de la producción son la norma y no se espera menos de todos los involucrados. Se mencionaba como arquetipo al profesor tecnófilo, molde del nuevo profesional de la enseñanza donde se manifiesta la presión generalizada por responder a todo que se vio altamente potenciado a la luz de la situación global de salud, originada por la pandemia de COVID-19. En todo el mundo, en un lapso demasiado corto de tiempo, se tuvo que transformar toda una infraestructura educativa, con el fin de no detener los procesos de enseñanza y aprendizaje en todos

los niveles educativos. Había llegado el momento de que los profesores demostraran su nivel de proficiencia en el manejo de la tecnología a partir de más de una década de planes gubernamentales y particulares (voluntarios y/o obligatorios) encaminados a la formación en competencias básicas TIC para los educadores.

No obstante, no se partió de ceros, pues en el año 2008 desde el Ministerio de Educación se formuló un plan para poder encauzar los esfuerzos de las Universidades en la innovación educativa mediada por tecnologías de la información y de la comunicación. Como resultado de este proceso se fueron consolidando los denominados Centros de Innovación Educativa que fueron los encargados de replicar las recomendaciones de una cartilla guía, fruto de dicho plan que se denominó Plan EsTIC. Algunas universidades, principalmente las participantes directas, lo implementaron de manera inmediata; mientras que otras lo fueron apropiando paulatinamente, como es el caso de la Universidad de Ibagué, que recién en 2010 creó ÁVACO, dependencia responsable del proceso en esta institución y, como brazo innovador de la Vicerrectoría Académica, en gran parte, estuvo a cargo de la continuidad del funcionamiento de la Universidad.

En 2010 la intención de la institución era apoyar los procesos presenciales con tecnología, pues su vocación fue predominantemente de una experiencia de campus, sin ignorar las tendencias del sector, pero fieles a la filosofía de las TIC como accesorias a la enseñanza y el aprendizaje en el siglo XXI. Desde un inicio se planeó un diagnóstico del estado de las competencias digitales del personal docente para luego desarrollar un proceso de formación virtual siguiendo los lineamientos de la UNESCO (2008) en materia de perfiles docentes ligados al uso de tecnologías de la información y de la comunicación. Una segunda etapa se materializa una vez los profesores han cumplido la formación de manera satisfactoria y proceden a incorporar los aprendizajes en su práctica cotidiana en un proceso denominado Rediseño de Cursos.

Durante una década el Centro de Innovación Educativa ÁVACO fue complementando los procesos de formación TIC en la Universidad de Ibagué con talleres, seminarios y eventos internacionales, siempre promocionando esto como una actividad voluntaria ligada a un deseo de mejoramiento propio, pero en sintonía con el Plan de Desarrollo Institucional (2008, 2014). Contrario a lo que la sociedad actual del rendimiento (Han, 2017) demanda, en la Universidad se planteó desde un inicio este proceso como un trabajo a largo plazo con amplias reflexiones pedagógicas, no pensando únicamente en lo inmediato, sino en una construcción perdurable y significativa que encauce la innovación y no sea simplemente innovar por innovar.

Con esta filosofía en marcha y nueve años de labores del Centro, fue que la pandemia encontró a la Institución. Una Universidad apostando por la innovación, estimulando al personal docente para desarrollar competencias básicas TIC en un ritmo autónomo sin la presión de objetivos de corto plazo o rendimientos para engrosar estadísticas. Si bien se había alcanzado un 63% de personal docente formado (ÁVACO, 2020) en competencias básicas en TIC y se había logrado un nivel de apropiación tecnológico significativo, los nuevos retos derivados de las restricciones sanitarias implicaban una masificación de estos procesos, abordando a personal académico que no había estado en contacto con el Centro y sus actividades por diversos motivos como apatía, falta de tiempo, cruces de horarios, conciencia de autosuficiencia o procrastinación.

La Universidad de Ibagué asumió desde un inicio que las transformaciones dinámicas en el contexto de la tecnopedagogía se daban de manera natural y que eventualmente habría una apropiación orgánica (partiendo de lo organizacional) de estos procesos. No obstante, durante un breve periodo comprendido entre 2017 a 2019, se dio la incorporación de nuevos elementos administrativos ajenos a la trayectoria

e idiosincrasia de la organización y que provenían de otras instituciones, marcadas por la filosofía de productividad y rendimiento, relacionada anteriormente, que quizá encajan en otros sectores productivos contemporáneos, pero que no son de beneficio para la academia.

El afán de construir estadísticas favorables llevó en ese entonces a una saturación laboral sin precedentes en la que los profesores vieron que sus tiempos de la normal gestión académica, ahora demandaban un acercamiento a procesos de investigación y una obligatoriedad de “innovar” con TIC a partir de los procesos gestionados por ÁVACO en materia de Rediseño de Cursos. Se estaba pidiendo, con el apoyo de consultores externos especializados, que el personal académico se convirtiese en esa suerte de “agente secreto” de la educación superior: profesional con posgrado, con aptitudes y actitudes docentes, que investigue y sepa todo lo relacionado con tecnología educativa. El problema es que pocos dimensionan que, si bien dicho perfil no es algo inaudito, requiere tiempo y no son procesos que se logren en un par de meses, situación irónica teniendo en cuenta que las demandas venían de personal de amplia trayectoria en educación (en otras instituciones) y amparadas por expertos consultores extranjeros, cuya cordialidad e instrucción eran inversamente proporcionales a las dimensiones pecuniarias de su contratación y que son ampliamente reconocidos por otros pares del sector como “empresas comerciales que asesoran y venden servicios a las IES para ayudarles en las métricas de la investigación, la identificación de tendencias, la ubicación de investigaciones similares, de otros grupos en otras regiones, de búsquedas especializadas...” (Observatorio de la Universidad Colombiana, 2020)

Lamentablemente no hay estudios institucionales internos desarrollados en torno a este fenómeno, que concluyó en un ejercicio de evaluación del personal referido y que finalizó con la partida del mismo, debido a la ampliación de sus horizontes

profesionales en otras latitudes. En un ejercicio plenamente especulativo se puede deducir que haber afrontado el plan de acción frente a la pandemia de COVID-19, bajo la dirección de dicho personal, habría hecho las cosas aún más difíciles por la presión del rendimiento y el afán de convertir al personal docente en una especie de “hombre flexible” que como bien expone Han (2017. p.60) es “capaz de asumir toda figura, todo papel, toda función”. Sin embargo, sería injusto negar que la presión ejercida en los dos años precedentes a la pandemia, generó la conciencia de acercarse a ciertos procesos que terminaron siendo vitales para el sostenimiento de la academia en los tiempos de la emergencia sanitaria. Eventualmente hubo un regreso de los funcionarios que concibieron los planes originales detrás de la incorporación TIC, llevando a buen puerto lo iniciado casi una década antes.

El proceso entre 2017 y 2019, y la posterior preparación de contingencia de cara al COVID-19, planteó en el seno del Centro de Innovación Educativa la interrogante en cuanto a si puede considerarse como innovación un proceso ligado a mera producción y rendimiento. Al respecto se puede partir de lo expresado por Rivas Navarro (2000) quien brinda una definición de innovación en educación como “la acción deliberada para la incorporación de algo nuevo en la institución escolar, cuyo resultado es un cambio eficiente en sus estructuras y operaciones, que mejora los efectos en el orden al logro de los objetivos educativos” (p.31), donde precisamente se desea recalcar el aspecto de deliberación y mejoramiento, es decir, que la innovación, en el ámbito que nos atañe, no puede estar supeditada a metas de productividad y rendimiento, pues en ese momento deja de ser un proceso cuidadoso y reflexivo para convertirse en una actividad operativa. Bien lo relaciona Han (2017) con un ámbito cercano, la cultura. Al respecto, dice:

La cultura requiere un entorno en el que sea posible una atención profunda. Esta es reemplazada progresivamente por una forma de atención por

completo distinta, la hiperatención. Esta atención dispersa se caracteriza por un acelerado cambio de foco entre diferentes tareas, fuentes de información y procesos. (p.23)

Se puede entonces afirmar también que lo mismo sucede con cualquier proceso de innovación pedagógica, pues es una forma de construir cultura mediante la educación.

A pesar de que, en teoría, la innovación educativa mediada por TIC debería ser resultante de un espacio de detenimiento y reflexión pedagógica, se suele recaer en la tendencia de la eficiencia a nivel estructural y operacional, que el mismo Rivas plantea en su definición, como medidores del éxito del proceso, con un énfasis marcado en lo que dicta la actual sociedad de la positividad y del rendimiento. En este apartado vale la pena también abordar la cuestión sobre si lo que se tuvo que hacer en materia de aprendizaje remoto durante la pandemia corresponde a una innovación educativa o es algo que difiere de dicha aproximación.

Shah, Gao, y Mittal (2014) refieren una definición de innovación (no necesariamente educativa) a partir de los postulados schumpeterianos de la nueva combinación de conocimiento, recursos, equipo y otros elementos. Entonces bajo dicha premisa se podría afirmar, a priori, que el proceso de adaptación de la educación superior a una modalidad remota sería un ejemplo de innovación, pero se puede argumentar en contra con las realidades de un fenómeno masivo y fruto de la emergencia. Adaptar todo el funcionamiento de una Universidad para una dinámica de enseñanzas y aprendizajes remotos no constituyó un proceso innovador por el hecho de que no fue deliberado, no implicó mejoras en eficiencias estructurales y operacionales y, por el contrario, trajo nuevas dificultades y retos, se tuvo que llevar a cabo en un marco temporal muy reducido y por un equipo de trabajo pequeño.

Cuando las noticias de la expansión de la crisis global a causa del COVID-19 empezaron a sentirse

más cercanas e inminentes, se hizo manifiesta la necesidad de implementar actividades remotas para la continuidad en el desarrollo curricular de la Universidad, entonces, para tal fin, la Vicerrectoría convocó al Centro de Innovación Educativa y a otros dos asesores, uno desde la parte administrativa y otro desde la docencia, para gestionar el proceso de preparación y desarrollo de la contingencia.

Se partió entonces de un diagnóstico sencillo de contextualización, donde se determinó el porcentaje de la planta docente de tiempo completo que contaba con la formación de ÁVACO en competencias básicas en TIC (63%, como se mencionó) y que desde el año 2018 se han llevado a cabo procesos de selección de profesores con una prueba de ingreso en apropiación del uso de tecnologías para la educación superior, y que a finales de 2019 se alcanzó una cota de 21% del total de cursos de pregrado rediseñados en la plataforma Moodle, el LMS (*Learning Management System*) empleado en la Universidad, plataforma que a febrero de 2020 contaba con una concurrencia factible de hasta 2500 usuarios simultáneos para una población de más de 5000 estudiantes.

El primer paso luego del diagnóstico fue el establecimiento de un portal que sirviera de punto de encuentro y de comunicación entre los profesores y los planes de la Vicerrectoría, en ese sentido, en la semana previa al confinamiento, se trabajó con el Departamento de Comunicación Institucional para enriquecer el portal de [www.profesores.unibague.edu.co](http://www.profesores.unibague.edu.co) con una página adicional denominada Entornos de Interacción Remota, donde se daría toda la información correspondiente al ejercicio pedagógico desde casa. El siguiente paso fue la verificación, con el Centro de Gestión de Redes de la Universidad, de las licencias disponibles para el campus en materia de teleconferencia, ofimática y demás. Con esto ÁVACO pudo establecer que se

contaba con licencias de *Google Hangouts Meet* para educación, *Google Classroom* y *Office 365*, entre otras.

Desde la Vicerrectoría se planteó una pregunta que llevara al docente a autoreflexionar sobre sus competencias TIC y las de sus estudiantes, así como la capacidad de acceso y conectividad de los participantes:

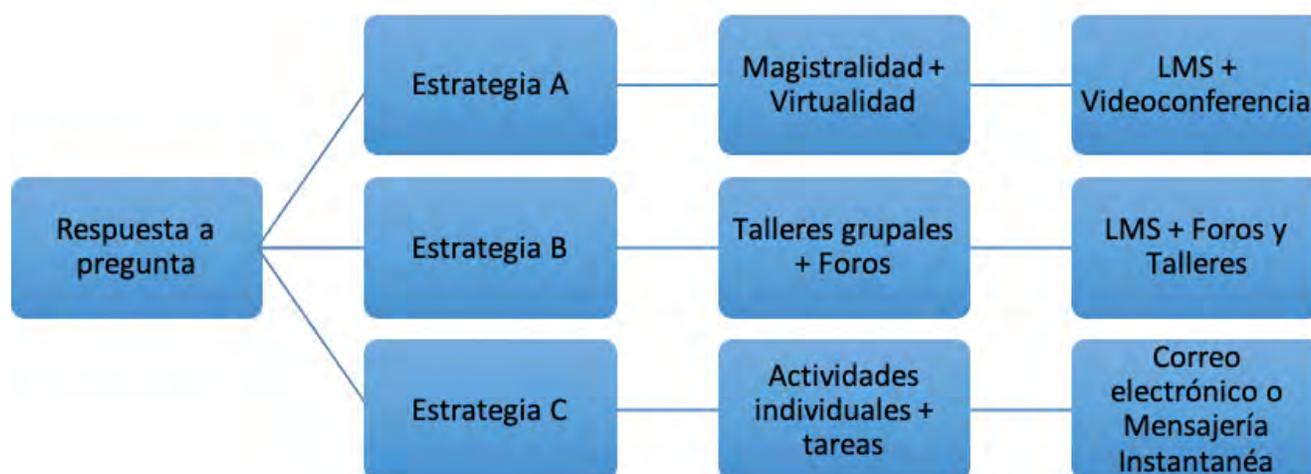
- ¿Es posible para usted y todos sus estudiantes contar con dispositivos y buena conectividad para una sesión remota?

Y a partir de las posibles respuestas se plantearon tres estrategias o rutas principales, Figura 1:

- 1. Sí**, es decir, disponibilidad de alta conectividad y altas competencias TIC. Estableciendo un plan de magistralidad virtual dependiente de software de videoconferencia y trabajo sincrónico (es decir, en tiempo real) con los estudiantes. Para ello se recurriría al uso de Hangouts Meet como herramienta recomendada.
- 2. Tal vez**, es decir, conectividad media y competencias medias, plantea un escenario asincrónico dependiente principalmente de LMS como Moodle o Google Classroom para el trabajo colaborativo o grupal.
- 3. No**, que se traduce en baja conectividad y competencias limitadas, esta ruta propone un entorno de trabajo más orientado a talleres autónomos en forma de tareas individuales remitidas vía correo electrónico o servicios de alojamiento en la nube como Google Drive.

Estas tres estrategias no fueron excluyentes entre sí, y elementos particulares de cada una se pueden combinar en una estrategia macro para el curso, según lo organizara el docente.

Figura 1. Rutas estratégicas propuestas



Fuente: Vicerrectoría Académica Universidad de Ibagué, 2020

Independiente de la estrategia a seguir, el personal de Vicerrectoría creó un formato que condensara las intenciones del profesor con la o las estrategias a emplear, este formato sería recopilado por las decanaturas y direcciones de programa en la fase de alistamiento, es decir, desde el 17 al 20 de marzo del 2020.

Durante dicha fase, también las decanaturas instaron a los profesores a realizar sondeos de conectividad y disponibilidad tecnológica a los estudiantes, para adoptar la estrategia con opciones más acordes a la realidad de cada curso. Por su parte, ÁVACO puso a punto el sitio web de profesores con breves tutoriales de uso de las herramientas elementales de cada estrategia y *webinars* constantes, para que los profesores emplearan adecuadamente dichas herramientas y pudiesen consolidar los planes a presentar al final de esa semana.

Durante la primera semana de desarrollo, es decir, a partir del 24 de marzo de 2020, ÁVACO estableció una mesa de ayuda para la atención de casos concretos individuales que se hubiesen dado después de las interacciones básicas con los tutoriales en la página de profesores y en los *webinars*. Allí los profesores reservaban un ticket de atención que se resolvía de manera inmediata, agendando al usuario

una reunión predeterminada en *Hangouts Meet*, donde un integrante del equipo ÁVACO intentaba resolver sus inquietudes en un tiempo de 15 a 20 minutos, debido a la alta demanda de asistencia.

ÁVACO también agregó más herramientas adicionales, recomendadas para enriquecer las actividades remotas, en una nueva sección junto a las recomendaciones y consejos pedagógicos, establecidos por el personal de Vicerrectoría en la fase de alistamiento. De igual manera en la fase de desarrollo se brindó atención en una nueva dirección de correo, dedicada para centralizar las solicitudes, esto con el fin de diferenciar los mensajes que llegaran al correo original de las dependencias, sea Vicerrectoría o el Centro de Innovación Educativa.

En la primera semana de la fase de desarrollo, las decanaturas y direcciones de programa empezaron a recopilar informes de revisión de ejecución de los planes de actividades remotas y sondeos de satisfacción de los estudiantes por el uso de la nueva metodología. Precisamente en ese mismo sentido, después de la primera semana de operaciones remotas, se detectaron unas lecciones aprendidas en ese momento de contingencia excepcional, que el equipo condensó en la siguiente infografía:

Figura 2. Lecciones aprendidas de la primera semana con sesiones remotas.



Fuente: Vicerrectoría Académica Universidad de Ibagué, 2020

A todas luces el proceso de adaptación (término preferible al de innovación) fue frenético y abrumador, no obstante, se lograron buenos resultados gracias a la disposición del personal docente y a las labores previas llevadas a cabo por el Centro de Innovación Educativa. El primer semestre de 2020 concluye entonces con una continuidad en los procesos académicos y el reto de mejorar y corregir los aspectos emergentes del ejercicio para el segundo semestre del año. Sin embargo, el legado del burnout de los dos años inmediatamente anteriores se juntó con las incertidumbres derivadas de la pandemia, exacerbadas por el confinamiento en casa y el trabajo remoto, puesto que tal como lo refiere Han (2017)

En la época del reloj para fichar era posible separar claramente el trabajo del ocio. Hoy, la nave industrial se mezcla con la sala de estar. A causa de ello, es posible trabajar en todas partes y a cada momento. El ordenador portátil y el *smartphone* constituyen un campo de trabajo portátil. (p.80)

Para el docente universitario, no sólo de la Universidad de Ibagué, el cansancio ha seguido a la euforia y la adrenalina del momento, pero contrario al “cansancio que separa” definido por Handke (2006) es un cansancio comunitario, de esfuerzos compartidos, que convergen para alcanzar objetivos colectivos, como la preservación de la labor y la continuidad de la misión de la institución que su personal comparte. En tal sentido, se decidió que la segunda parte del 2020 se trabajaría en un semestre dividido en dos momentos en los que los estudiantes matricularían la totalidad de sus asignaturas, que suelen ser seis por periodo académico, pero atenderían tres entre agosto y septiembre y las tres restantes en octubre y noviembre. Esto con el fin de permitir flexibilidad horaria, tanto para docentes como para alumnos, en particular para aquellos que tuvieron que recurrir a laborar para contribuir económicamente en sus hogares.



Otro cambio significativo para el segundo semestre fue el hecho de implementar de manera universal *Moodle* como LMS para todos los cursos, pues en la premura del plan de acción de marzo de 2020, se tuvo que recurrir a *Google Classroom* como sistema alterno para alojar contenidos, porque las limitaciones contractuales con el proveedor de *Moodle* eran restrictivas. Tras una renegociación se pudo cubrir el 100% de las asignaturas en *Moodle* y por lo tanto se abandonó *Classroom* como repositorio de contenidos y plataforma de interacción.

Al finalizar el primer momento se llevó a cabo la aplicación de un instrumento, con el fin de sondear niveles de satisfacción con los procesos, tiempos y herramientas desarrollados hasta entonces. El instrumento consistió en 18 preguntas, que abarcan puntos desde la satisfacción con el trabajo remoto, las necesidades de formación específica en manejo de herramientas TIC y el uso de los medios tecnológicos disponibles para la continuidad de las operaciones académicas. La encuesta se aplicó entre el 24 de septiembre y el primero de octubre de 2020 a 168 profesores de la Universidad. Dentro de las diferentes interrogantes planteadas a la planta profesoral se pueden extraer las siguientes relacionadas con los puntos tratados respecto a la productividad y el cansancio:

- ¿Ha trabajado colaborativamente con otros profesores que imparten la asignatura para optimizar el espacio en el LMS?

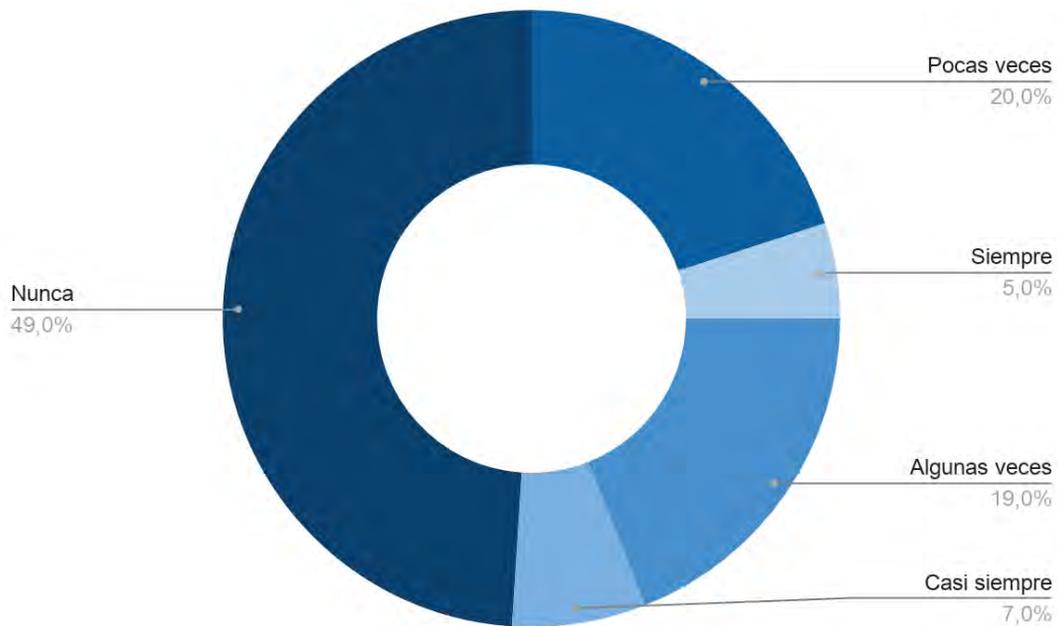
- ¿Qué impacto ha tenido en su carga de trabajo que los cursos impartan en dos momentos?

De igual manera se dejó abierta la posibilidad de enriquecer la respuesta a la segunda interrogante, en caso de ser afirmativa, la cual sirve para entender, en las mismas palabras de los profesores, cómo se vivió el proceso de contingencia para la segunda mitad del 2020.

Sobre la primera pregunta, se contempla de interés para el presente análisis por la naturaleza de la asociatividad para poder generar dinámicas de acompañamiento en momentos de agotamiento “por cansancio de la potencia positiva” (Han, 2017 p.52). Es decir, el momento en el que se “despierta un compás especial, que conduce a una concordancia, una cercanía, una vecindad sin necesidad de vínculos familiares ni funcionales” (ídem, p.53) que, paradójicamente, empieza a referirse a sí misma como una “familia”. Vale la pena recuperar el mensaje de la figura 2, donde se implica que no están solos (los docentes) y que la ayuda se encuentra “a un clic de distancia.”

Respecto a ese compañerismo en tiempos críticos se ha encontrado que el 51% de los profesores que atendieron a responder la encuesta han manifestado algún tipo de trabajo colaborativo en diversos niveles, abarcando desde “pocas veces” hasta “siempre”, mientras que el 49% restante afirmó no haber trabajado colaborativamente en la optimización de los espacios académicos en el LMS, Figura 3.

Figura 3. ¿Ha trabajado colaborativamente con otros profesores que imparten la asignatura para optimizar el espacio en el LMS?

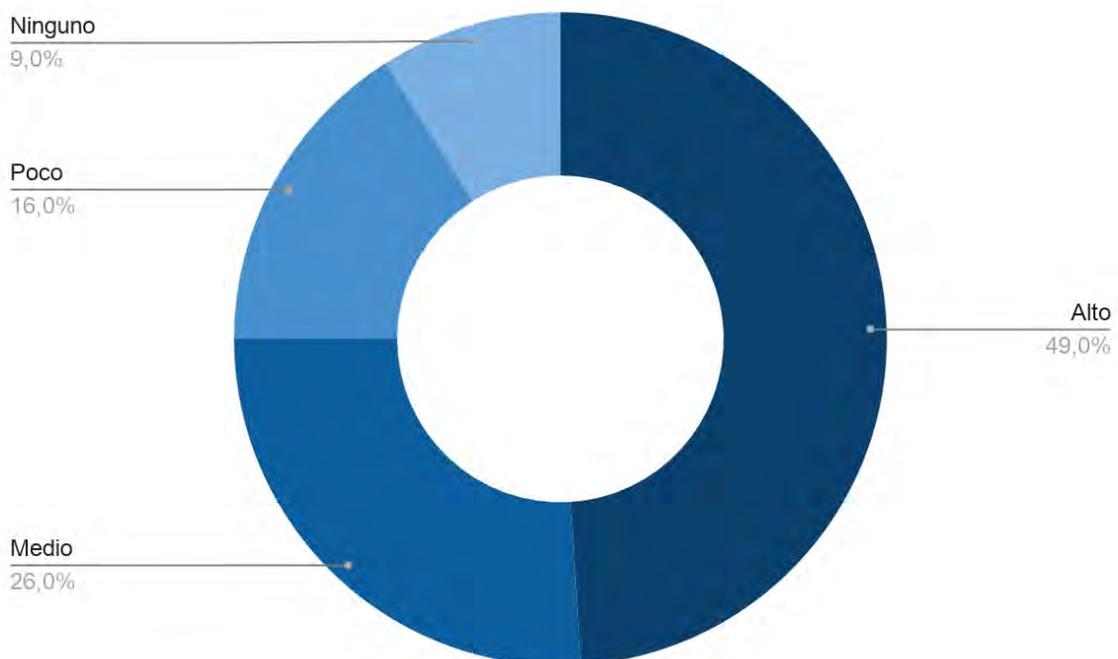


Fuente: Vicerrectoría Académica Universidad de Ibagué, 2020

En cuanto al impacto en la carga de trabajo, el 49% de los encuestados replican que se ha incrementado en alto grado, contrastando con un 9% que no notó ningún tipo de aumento en las tareas durante la

ejecución del plan de contingencia, en los primeros dos meses del segundo semestre del 2020, un 16% y un 26% categorizan dicho aumento como “poco” o “medio” respectivamente, Figura 4.

Figura 4. ¿Qué impacto ha tenido en su carga de trabajo que los cursos impartan en dos momentos?



Fuente: Vicerrectoría Académica Universidad de Ibagué, 2020

Estas respuestas reflejan dos situaciones bastante llamativas frente al planteamiento de la sociedad de la productividad, del rendimiento y de la positividad: en primer lugar persiste una tendencia, observada desde los albores de la creación del Centro, en materia del trabajo individual en tecnopedagogía y en especial en el apartado del manejo del LMS (que se reitera, en este caso corresponde a *Moodle*) y, en segundo lugar, se deja ver que a pesar de que claramente se debieron llevar a cabo procesos extensos e inmediatos de adaptación, 82 profesores no sintieron un marcado cambio en la carga laboral en la división del segundo semestre de 2020 en dos momentos y, por consiguiente, en la preparación derivada para tal fin.

Estos resultados plantean nuevas interrogantes a resolver en futuras aproximaciones al fenómeno, como sobre si se trata de una respuesta natural (aquella del no incremento en la carga laboral) o una consecuencia de la permeabilidad de la sociedad del rendimiento que condiciona dicha afirmación, como parte de algo esperado de ese “profesor versátil” del nuevo milenio.

No obstante, el componente cualitativo del instrumento destaca algunas respuestas brindadas por los profesores que calificaron el impacto laboral como medio o alto que se relacionan a continuación:

Creo que el impacto implica la novedad que nos enfrentó a algo que no habíamos hecho. De otro lado los tiempos son muy acelerados esto implica una entrega total a la calificación sin ningún respiro. El curso se centra entonces en la actividad evaluativa. En cuanto a los estudiantes pues deben estudiar continuamente por resultados y esto los fatiga.

Dado que el número de clases en la semana se duplica, es en algunas ocasiones agotador, sobre todo si se manejan, como en mi caso, tres grupos de la misma asignatura.

El tiempo de preparación de los cursos es mayor para orientar 6 horas por semana, recordemos que estamos orientando cursos sincrónicos con mediación

tecnológica. Tener 6 horas de clase semanales es desgastante, tanto por la preparación previa como la puesta en escena de la sesión.

Las sesiones son muy prolongadas, lo que las hace agotadoras.

Un semestre en dos meses implica una demanda para el docente muy alta, mayor esfuerzo y genera más agotamiento mental, con el fin de que el estudiante alcance las competencias en poco tiempo. Los momentos implican mayor concentración en la docencia y menos en investigación.

Preparar actividades para una intensidad de horas tan grande ocupa todo el tiempo libre, no hay tiempo de descansar, teniendo en cuenta que en general se llevan dos cursos. Por otro lado, la atención a los estudiantes extra horario (diferentes a las sesiones destinadas para tal tarea) vía correo electrónico y WhatsApp, es muy estresante.

Las voces de los profesores son claras y traen elementos claros de la sociedad del cansancio como tiempos acelerados, fatiga, agotamiento, desgaste, tiempos extendidos (prolongación), mayor esfuerzo y demanda, intensidad y estrés. A pesar de las medidas que se tomaron para tratar de hacer el proceso menos demandante y que el 51% de los encuestados manifieste que no cree haber experimentado un incremento elevado en la carga laboral, los elementos de la demanda del rendimiento son detectables en aquellos testimonios recogidos por el instrumento.

Pero no es sorprendente que el profesor sea el foco de la atención en estos procesos, aunque bien se puede (y se debe) analizar la perspectiva institucional administrativa y el ámbito estudiantil (Mason, 1991), al profesor se le reclama, y no precisamente desde la administración de la Institución, sino desde la sociedad, que sea un balance pleno entre lo organizacional y lo pedagógico (Berge & Collins, 1995) debido a su transformación en mediador de la construcción del conocimiento propio del estudiante, dejando atrás el rol tradicional de fuente de conocimiento infalible (Salinas, 2004). Se retorna entonces a ese

profesor arquetípico, maestro de su disciplina, pero humano, sensible, inagotable, gestor de crisis emergentes y, sin temor a caer en la ironía de la exageración, genio brillante de la computación educativa, de la tecnopedagogía.

Las lecciones aprendidas en la Universidad de Ibagué luego de la llegada de la pandemia son variadas, pero desembocan en una Institución que entiende a sus profesores, les brinda acompañamiento, se preocupa por su bienestar y desarrollo personal; pero también es una entidad consciente de las demandas actuales del sistema educativo, de la sociedad, una sociedad que espera resultados pronto, una sociedad de rendimientos, de expectativas que se han disparado en el

momento de emergencia que se dio a inicios de 2020 y persisten por varios meses después.

Ir más allá de lo esperado no solamente es una característica del profesor resiliente, sino de nuestra propia naturaleza humana, que no se quiere ni se puede detener, pues el mundo no para, ni espera. Sin duda, quedan muchas interrogantes a partir de los resultados vistos y de las prácticas desarrolladas, y se necesita ver el escenario completo con toda la comunidad académica, para poder establecer un panorama de lo logrado y lo que falta por lograr, es decir, en términos de Han (2017) detenerse para ejecutar una pedagogía del mirar, un momento de *vita contemplativa*, hacer una merecida pausa.

## REFERENCIAS

- ÁVACO. (2020). La Experiencia ÁVACO- Unibagué sigue, a un clic de distancia. Universidad de Ibagué.
- Berge, Z. L., & Collins, M. P. (Eds.). (1995). Computer mediated communication and the online classroom: distance learning. Cresskill: Hampton press.
- Han, B. C. (2017). La sociedad del cansancio. Segunda edición ampliada. Herder Editorial.
- Handke, P. (2006). Ensayo sobre el cansancio. Alianza Editorial.
- Mason, R. (1991). "Moderating educational computer conferencing". Deosnews (vol. 1, n.º 19)
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). Ruta de apropiación de TIC en el Desarrollo Profesional Docente. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado el 15 de 09 de 2017, Recuperado de: [http://wikiPlanEsTIC.uniandes.edu.co/lib/exe/fetch.php?media=vision:ruta\\_superior.pdf](http://wikiPlanEsTIC.uniandes.edu.co/lib/exe/fetch.php?media=vision:ruta_superior.pdf)
- Observatorio de la Universidad Colombiana (2020). Las "habilidades" de ciertos investigadores para aumentar su visibilidad, afectando a sus IES. Recuperado el 20 de enero de 2021 de <https://www.universidad.edu.co/las-habilidades-de-ciertos-investigadores-para-aumentar-su-visibilidad-afectando-a-sus-ies/>
- Rivas, M. (2000). Innovación educativa: teoría, procesos y estrategias. Madrid: Editorial Síntesis.
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. RUSC. Universities and Knowledge Society Journal
- Shah, R., Gao, Z., & Mittal, H. (2014). Innovation, entrepreneurship, and the economy in the US, China, and India: Historical perspectives and future trends. Academic Press.
- UNESCO, I. C. T. (2008). competency standards for teachers: implementation guidelines.
- Universidad de Ibagué. (2008). Plan de Desarrollo Institucional PDI 2008-2013.
- Universidad de Ibagué. (2010). Incorporación de las TIC en los procesos educativos de Unibagué.
- Universidad de Ibagué. (2014). Las TIC y los procesos educativos en la Universidad de Ibagué. Nro. 021.
- Universidad de Ibagué. (2014). Plan de Desarrollo Institucional PDI 2014-2018.
- Universidad de Ibagué. (2014). Proyecto Educativo Institucional.