
Los desafíos de la continuidad pedagógica en tiempos de pandemia: algunas evidencias del trabajo escolar a partir de una indagación en la Escuela Normal Superior del Putumayo



The challenges of pedagogical continuity in times of pandemic: some evidence of school work from an inquiry at the Putumayo Normal Superior School

Os desafios da continuidade pedagógica em tempos de pandemia: algumas evidências de trabalhos escolares a partir de um inquérito na Escola Superior Normal de Putumayo

Mesquita-Romero, Walter Antonio

 **Walter Antonio Mesquita-Romero**
walterantonio.mesquita@rai.usc.es
Escuela Normal Superior del Putumayo, Colombia

Revista UNIMAR
Universidad Mariana, Colombia
ISSN: 0120-4327
ISSN-e: 2216-0116
Periodicidad: Semestral
vol. 40, núm. 1, 2022
editorialunimar@umariana.edu.co

Recepción: 15 Julio 2021
Revisado: 14 Septiembre 2021
Aprobación: 07 Octubre 2021

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/447/4473060011/>

DOI: <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-1-art11>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Resumen: Las derivas sobrevenidas con la pandemia han impactado a escala planetaria la totalidad de los ámbitos de la vida humana (desde aspectos emocionales hasta hasta el entorno de las administraciones). Bajo este nuevo orden de cosas, las instituciones tampoco escaparon a esta situación y, quizá la que viene enfrentado el mayor desafío, es la escuela. Por lo mismo, muchas de las respuestas y las nuevas actuaciones que se viene promoviendo y consolidando constituyen, en varios casos, respuestas provisionarias frente a este nuevo escenario. Docentes, estudiantes y familias, desde el inicio de la pandemia, se vieron insertos en un escenario colmado de incertidumbres, temores y también de abundante reflexión sobre la fragilidad de la vida. A continuación, se presenta una reflexión alrededor de los desafíos que hubo (y muchos de ellos siguen presentes) en una Escuela Normal frente al trabajo escolar desde la distancia, mediado principalmente por dispositivos digitales; para ello se acude a un conjunto de datos cuantitativos y cualitativos generados a partir de una encuesta, donde se logra apreciar algunas claves para interpretar este fenómeno. Atendiendo al conjunto de la evidencia encontrada, se puede sostener que la escuela se afianza más que nunca como un espacio para la solidaridad, para la escucha, para el cuidado y para la reflexión reposada, como también, el posicionamiento de entornos mediatizados en el escenario escolar, cuya irrupción se siente con potencia. El conjunto de estos elementos contribuye a aguzar las diversas estrategias pedagógicas en tiempos de pandemia y quizá muchos persistirán por un buen tiempo o quedarán instalados en la escuela.

Palabras clave: Educación secundaria, pandemia, pedagogía, currículo, desigualdad social.

Abstract: The drifts that occurred with the pandemic have impacted on a global scale all areas of human life (from emotional aspects to areas of administrations). Under this new order of things, the institutions did not escape this situation and, perhaps the one that has been facing the greatest challenge, is the school.

For this reason, many of the responses and the new actions that are being promoted and consolidated constitute, in several cases, provisional responses to this new scenario. Teachers, students, and families, since the beginning of the pandemic, were inserted in a scenario full of uncertainties, fears, and also an abundant reflection on the fragility of life. Next, a reflection is presented about the challenges that existed (and many of them are still present) in a Normal School in the face of school work from a distance, mainly mediated by digital devices. To do this, a set of quantitative and qualitative data generated from a survey is used, where it is possible to appreciate some keys to interpret this phenomenon. Taking into account all the evidence found, it can be argued that the school is becoming more established than ever as a space for solidarity, listening, caring, and quiet reflection. In the positioning of mediated environments in the school setting, its irruption is felt with power. The set of these elements contributes to sharpening the various pedagogical strategies in times of pandemic and perhaps many will persist for a long time or will remain installed in the school.

Keywords: Secondary education, pandemic, pedagogy, resume, social inequality.

Resumo: Os desvios que ocorreram com a pandemia impactaram em uma escala global todas as áreas da vida humana (dos aspectos emocionais às áreas administrativas). Nessa nova ordem de coisas, as instituições não escaparam dessa situação e, talvez aquela que mais tem enfrentado seja a escola. Por isso, muitas das respostas e das novas ações que vão sendo promovidas e consolidadas constituem, em vários casos, respostas provisórias a este novo cenário. Professores, alunos e famílias, desde o início da pandemia, estiveram inseridos em um cenário repleto de incertezas, medos e também uma reflexão abundante sobre a fragilidade da vida. A seguir, apresenta-se uma reflexão sobre os desafios que existiam (e muitos deles ainda presentes) em uma Escola Normal face aos trabalhos escolares à distância, mediados principalmente por dispositivos digitais. Para tal, utiliza-se um conjunto de dados quantitativos e qualitativos gerados a partir de um inquérito, onde é possível apreciar algumas chaves para interpretar este fenômeno. Levando em consideração todas as evidências encontradas, pode-se afirmar que a escola está se firmando mais do que nunca como um espaço de solidariedade, escuta, cuidado e reflexão silenciosa. No posicionamento de ambientes mediados no ambiente escolar, sua irrupção é sentida com força. O conjunto desses elementos contribui para aguçar as diversas estratégias pedagógicas em tempos de pandemia e talvez muitas persistam por muito tempo ou permaneçam instaladas na escola.

Palavras-chave: Educação secundária, pandemia, pedagogia, retomar.

1. INTRODUCCIÓN

Una crisis nos obliga a volver a plantearnos preguntas y nos exige nuevas o viejas respuestas, pero, en cualquier caso, juicios directos. Una crisis se convierte en un desastre sólo cuando respondemos a ella con juicios preestablecidos; es decir, con

prejuicios. Tal actitud agudiza la crisis y, además, nos impide experimentar la realidad y nos quita la ocasión de reflexionar, que esa realidad brinda. (Arendt, 2018, p. 174)

La crisis actual derivada de la pandemia por el COVID-19 exige un pensamiento detenido y matizado sobre lo que venimos asumiendo en la actualidad como escuela e, igualmente, empuja hacia la generación de una especie de líneas de fuga para proyectar algunas cuestiones sobre el futuro de esta institución (seguramente, como anuncian muchas voces, la escuela postcovid planteará un cúmulo de cambios ante los cuales apenas tenemos algunos indicios). Tuvo que sobrevenir una crisis (con la potencia de la actual) para, realmente, llevar a movilizar y descentrar un conjunto de transformaciones en casi todas las esferas de la sociedad. Tal vez estos tiempos se los pueda leer bajo la categoría de “acontecimiento” (Deleuze, 1989, p. 89); es decir, una singularidad que subvierte el estado de cosas reinantes, que obliga a redefinir lo que se asumía como *statu quo*, que “destruye al sentido común como asignación de identidades fijas” (p. 27). En otras palabras, las principales asociaciones, prácticas, discursos, sentires que orbitan en la actualidad sobre lo que implica lo escolar, empiezan a tensionarse tanto, que llevan a destruir ciertas ‘asignación de identidades fijas’ de lo que suponía *per se* esta institución, de manera que este panorama exige ubicarnos en actitud reflexiva y de interrogación, evento que tiene mayor sentido desde nuestros roles como docentes, pues nos afecta de manera directa y nos interpela fuertemente.

Una de las maneras de someter la realidad a un interrogatorio y cuestionamiento comporta poner nuestra mirada en el pasado, sin dejar de pisar el presente. En este sentido, estamos movilizados a revisar ciertos conceptos centrales sobre la escolaridad e indagar críticamente por su devenir. Como menciona la escritora Vallejo (2021, citada por Bernal et al., 2021), Premio Nacional de Ensayo de España, es necesario construir una perspectiva sobre el presente, teniendo en consideración el pasado, toda vez que nos permite una mayor lectura y sentido de la realidad, y en ello cobran vigencia nuevamente las voces de los clásicos: “los clásicos son los mejores aliados para contar lo que significa la vida humana a lo largo del tiempo con las palabras más precisas y preciosas” (Vallejo, citada por Bernal, 2021, p. 2).

Entre las voces clásicas que resaltamos en este sentido, un primer momento nos lleva a develar la esencia de los planteamientos primigenios con los que se posiciona la escuela como institución otra, como institución separada de diversos ámbitos de la vida social y, que organiza un tiempo y un espacio, con una destinación específica: garantizar un modo particular de relación con el saber y, suspender ciertas temporalidades (Simons y Masschelein, 2014). Esta institución, desde su fundación, mantiene entre sus propósitos iniciales, todavía vigentes, su carácter de acogida y hospitalidad (Quiceno, 2021); en otros términos, un espacio que permite acercar un tipo de encuentro diferente al que habitualmente los estudiantes pueden encontrar en otros ambientes (familiares, sociales, deportivos); garantiza un espacio distinto para mantener una relación con los saberes.

2. LA ESCUELA COMO UN ESPACIO OTRO

A lo largo de la historia la escuela, como institución central de la sociedad, soportó y tramitó diversas contingencias que afectaron su devenir, destacando principalmente aquellas derivadas de las guerras y de las crisis sanitarias (peste amarilla, gripe de 1918-1919, epidemia de poliomielitis, ‘gripa porcina’, H591) que han dejado ciertas marcas en el derrotero pedagógico y alteraron profundamente las formas de vida escolar (los trabajos académicos en nuestro país son escasos sobre este asunto). Justo la pandemia de la gripe de 1918-1919 causó numerosas muertes, sobre todo en el altiplano cundiboyacense (Gamboa et al., 2007), generando nuevos mecanismos de funcionamiento de un conjunto de instituciones centradas principalmente en la higiene. Pineau y Ayuso (2020) señalan que, en el caso de Argentina, tras la ‘gripa porcina’ de 2009, fueron modificadas las agendas institucionales; el país se vio forzado a replantear la preparación de algunos cuadernillos y materiales, para garantizar la continuidad pedagógica. Por lo tanto, es preciso que la voz de

novedad y de ‘acontecimiento’ que se impone con la crisis sanitaria actual, no nos lleve a dejar al margen las experiencias pasadas que, como sociedad, enfrentamos y, develar algunas claves para nuestro desafío actual.

En todo caso la escuela, como espacio destinado al cultivo de una forma de vida específica, a pesar de estos desafíos, se instala como un entorno de una forma singular de relacionamiento con el saber y el cultivo, de un modo de vida distinto al que se impone desde otros espacios como el hogar o el de la plaza pública; en otras palabras, allí se producen cosas que no se lograría en otros espacios sociales. Bien resalta su carácter de *skholé*, es decir, como un tiempo (otro) de ocio para la creación, un espacio para la imaginación, para el cuidado e, incluso, en muchas ocasiones, un espacio clave para el acceso a la alimentación de los niños (Ballén et al., 2021).

Tras el advenimiento de la pandemia y el posicionamiento potente de los entornos mediáticos (distintas redes digitales garantizaron sostener cierto vínculo pedagógico), se impulsó una variedad de planteamientos sobre un trabajo escolar basado principalmente en estos entornos: ¿se puede trasladar las diversas configuraciones de lo que se entiende por escuela a las pantallas?, ¿qué formas de trabajo se enriquecen y qué otras pierden sentido tras el posicionamiento de esta forma de trabajo escolar? Las respuestas que se extienden en el panorama son variadas, atendiendo fundamentalmente a los contextos en los que son elaboradas; no obstante, diversas investigaciones empiezan a poner en relieve algunas conclusiones en común: la profunda y sentida afectación de la interacción social de los estudiantes, cierta dificultad para sostener un trabajo escolar exclusivo en pantallas y, disminución de la motivación por el estudio (Almendingen et al., 2021); la relación directa entre las desigualdades socioeducativas de las familias y la implicación en el trabajo escolar bajo esta modalidad (Expósito y Marsollier, 2020).

En general, la escuela emerge revitalizada tras la pandemia, pues se posiciona como un espacio no solo para promover el aprendizaje, sino también para la socialización y el encuentro, que exigen ciertas formas de presencia física de los implicados. Quedan debilitados los discursos de la *uberización* de la educación (Segura et al., 2018); es decir, la creencia de, que la institución escolar puede ser remplazada fácilmente por un cúmulo de trabajos sostenidos principalmente por grandes plataformas mediáticas. Basados en la evidencia, emerge con fuerza el postulado que considera que la formación es, ante todo, un acto humano que está determinado por una especie de encuentro físico, de mayor relevancia entre los niños, niñas y adolescentes, de manera que la escuela se instituye en medio de la pandemia, como un entorno otro, un espacio para la esperanza, para un diálogo distinto cargado de perspectivas; la escuela como un encuentro de solidaridades, de emociones y de posibilidades. En este sentido, la investigadora Rockwell (citada por Paz, 2020) enfáticamente sostenía que “la escuela es presencial o no es escuela” (párr. 8).

Y uno de los aspectos de mayor afectación que marcó el trabajo escolar durante la pandemia (sostenidos fundamentalmente por las pantallas), se relaciona con el ámbito socioemocional. Recientes investigaciones al respecto vienen documentando que, durante el confinamiento, predominaron emociones de miedo, incertidumbre, culpa, soledad (Gómez et al., 2021), contingencia emocional que tiene una mayor afectación entre las familias o entornos vulnerables (Ballén et al., 2021).

3. Sostener y revitalizar la vida institucional

Al inicio de la pandemia, una de las primeras actuaciones derivadas llevó a querer pasar la vida escolar, análoga a un formato virtual; es decir, tramitar la mayoría de los ritmos y ritualidades de lo institucional, a partir de las posibilidades de las plataformas de intercambio sincrónico y asincrónico. En este sentido, podemos destacar las diversas solicitudes de los maestros, por tareas y actividades a los estudiantes (bajo la idea de que constituyen las únicas evidencias de los aprendizajes), el traslado de horarios encorsetados, la solicitud de prender la cámara y contestar atentamente un ‘presente’, trasladar una clase siguiendo las convenciones de una clase presencial, demandar un orden y atender a una estructura fija. En general, las principales derivas que fueron instaladas, conservaron el propósito de migrar la mayor parte de las rutinas presenciales a la modalidad del trabajo apoyado en pantallas (Dussel, 2020).

Posteriormente, con la experiencia ganada en el tiempo de experimentación de esta modalidad, muchas de estas situaciones fueron puestas en tensión y, a partir del análisis y reflexión, nuevas prácticas se pusieron en prueba y otras, definitivamente, fueron descartadas (pocos maestros realmente en nuestro paso por las aulas universitarias y en nuestras experiencias previas, contemplamos un trabajo pedagógico bajo un escenario de pandemia).

En todo caso, el sostenimiento de la escuela como institución y espacio para la esperanza, fue común en muchas de las intenciones de los maestros; el pulso fuerte de estos momentos tenía como intención principal, acompañar y dialogar con los estudiantes y las familias sobre la bravura de los tiempos de vida. La clausura de los muros escolares no llevó al conjunto de docentes a soltar los procesos pedagógicos; las distintas experiencias que actualmente se extienden en el panorama, demuestran claramente las diversas estrategias que diseñaron los maestros para intentar sostener este vínculo (Fardoun et al., 2020).

4. Contexto y trabajo escolar en tiempos de pandemia

Dirigir nuestras decisiones atendiendo la evidencia que señalan los datos, toma mayor relevancia en un panorama como el actual, donde la incertidumbre tiene potencia, junto con la novedad de las características socioeducativas de la pandemia. Si algo ha puesto de relieve la educación en emergencia, es la importancia de conocer (lo más claro posible) las diversas situaciones en las cuales están inmersos diariamente los estudiantes. Y, ante un territorio como el Putumayo, donde se configuran múltiples afectaciones (violencia, desplazamiento, inmigración, bajo recursos), tiene mayor vigencia. De manera que, aguzar nuestra vista de estas situaciones se constituye en un requerimiento esencial (casi que obligatorio) para elaborar nuestra cartografía (como diría Borges, 1946) y establecer nuestras rutas hacia nuestro destino: la formación integral de los estudiantes de la Escuela Normal Superior del Putumayo (ENS). Atendiendo este propósito, se diseñó un cuestionario *ad hoc* que tuvo por objetivo, identificar las principales características socioeducativas de los estudiantes durante el periodo de trabajo escolar remoto.

Con el apoyo de los docentes directores de grupo se recolectó 777 encuestas, de un total de 989 estudiantes a la fecha (10 de marzo) matriculados en la ENS; es decir, se alcanzó un 78,5 %. Este proceso atendió las siguientes fases:

- Diseño de las preguntas de la encuesta basados en revisión de literatura.
- Ajustes colectivos con docentes.
- Recolección de datos a una muestra representativa de estudiantes ENS.
- Encuesta telefónica realizada por cada director de grupo.
- Análisis de los resultados.

Como se puede evidenciar, este proceso está basado en la colaboración conjunta del profesorado. El conjunto de datos permite tener una aproximación descriptiva del fenómeno de nuestro interés. El cuestionario, con posibilidad de respuesta abierta, indaga a los estudiantes y familia alrededor de los siguientes tópicos alrededor del tiempo de pandemia:

- Características de la experiencia de la familia.
- El trabajo escolar.
- Dificultades y avances de las diversas actividades escolares.

El proceso de recolección de datos se inauguró desde el inicio del año escolar hasta el día martes 09 de marzo de 2021. Todos los datos fueron recogidos en un formulario en línea (Google Forms).

5. RESULTADOS

El proceso de análisis que se presenta a continuación, se estructura en dos apartados: primaria (abarca grados de primero a quinto) y secundaria (con grados de sexto a undécimo). En ambos apéndices se trata de seguir la misma estructura. El conjunto total de datos alcanzados a recolectar se distribuye de la siguiente manera:

- “La principal emoción es la **tristeza**, por motivo de falta de socialización con sus compañeros”
- “Hemos aprendido a **valorar** cada momento que nos permite estar reunidos en familia”
- “Estamos sin trabajo, **angustiados** al ver tanto sufrimiento con aquella enfermedad”
- “Hubo necesidad de buscar trabajos al día para lograr el sustento; y sigue la **dificultad**”
- “Se siente mucha **angustia** por no saber qué va a pasar el día de mañana con la familia”
- “**Poca concentración**”
- “Aburrido por el encierro; al niño y a la mamá les dio COVID. Por esta pandemia han **muerto** el abuelito y dos primos. Tienen mucha tristeza en la familia”
- “Nuestros **aprendizajes** son valorar la vida, el amor, la unión, la familia”.

En general, los tiempos derivados de la pandemia en la familia están asociadas a sentimientos y comprensiones que afectaron y vienen afectando profundamente el interior de esta institución. En definitiva, las emociones y asociaciones a ideas de muerte y temor frente a la vulnerabilidad frente al virus se extienden como algo compartido entre los estudiantes y familia. Tras la declaración del confinamiento, los hogares se convierten en los ambientes donde los estudiantes pasaron la mayor parte del tiempo, y donde gestionaron sus emociones. Como ENS, debemos tener en cuenta todo este tipo de referencias para nuestras actuaciones pedagógicas.

Considerando las principales palabras a las que acuden las familias para determinar la experiencia escolar del año anterior se destaca claramente lo siguiente:

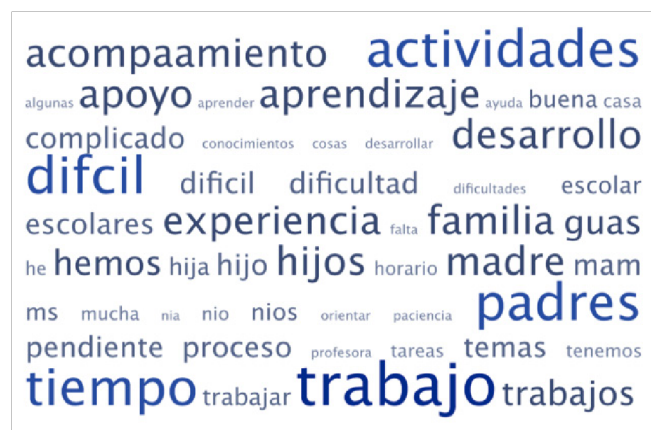


FIGURA 2

Sobre cómo ha sido la experiencia del trabajo escolar durante el periodo de tiempo de la pandemia

De las palabras que se posicionan en el discurso de las familias, asociadas al trabajo escolar desde la ENS, se puede destacar: **acompañamiento, actividades, difícil, tiempo, trabajos, experiencia**. Se puede percibir que se posicionan algunas palabras al interior de los hogares; básicamente, la irrupción de esta nueva realidad, llevó a generar nuevas formas y estrategias en las casas, para acompañar el trabajo de los estudiantes; muchas veces se sienten sobrepasados (no tienen los recursos cognitivos) por las actividades escolares.

Podemos acudir a algunos párrafos de las familias, para tener mayor claridad sobre estas palabras:

- “He tenido que estar **muy pendiente** como madre, en el aprendizaje de mi hija”.
- “Necesita **acompañamiento** en el proceso”.
- “Los padres **no estábamos preparados** para esto, pero hemos aprendido mucho de ellos. Desafortunadamente **no tenemos** el conocimiento total para ellos, pero hacemos todo lo posible”.
- “Se me ha dificultado un poco, al **no contar** con internet”.
- “Como padre de familia, digo que se maneje los **medios tecnológicos** como vídeos llamadas, WhatsApp y otros”.

• “Ha sido **un reto** porque, en mi caso, estudié hasta segundo de primaria; en estos momentos los maestros nos dejaron un poco solos”.

• “Me toca **trabajar y apoyar** a mis hijos en el estudio”.

• “No había **explicación** en guías”.

• “Ha sido malo, ya que siento que **no se logró** el aprendizaje”.

• “Fue **difícil**, ya que nadie estaba preparado para esto”.

• “Falta explicación de parte de los docentes”.

• “**Difícil** con la conexión, difícil lo de matemáticas, porque eran videos y yo no tengo internet”.

• “**Colaboración** de mamá y papá; también tengo una profesora que me guía y enseña en el desarrollo de las guías”.

• “La verdad, pagué a una persona para que me les colabore con las actividades escolares; y en las noches yo revisaba lo que habían trabajado; al final, era de gran ayuda porque mis hijas estaban **motivadas** con la persona y con la interacción diferente a la mía, mirando del lado positivo”.

• “He desarrollado más **confianza**”.

• “**Complicada**, ya que no es lo mismo estudiar en la escuela que en la casa”.

• “Por trabajo, **no podía** dedicarme a las actividades escolares”.

• “Este método virtual es **un reto** que ha traído muchas dificultades y hemos avanzado un poco lento”.

• “Muy **difícil** porque mientras estamos pendientes de nuestros hijos y su aprendizaje, no podemos trabajar; hay temáticas que no manejo y no puedo orientar a mi hija”.

• “Es muy juguetón y **se distrae** con facilidad; pero con la ayuda de una profesora de refuerzo, logró sacar adelante su estudio”.

• “Nos tocó **meternos** de lleno para atender a la niña. Al principio la niña hacia bastante resistencia”.

Las narraciones de los padres y madres respecto al trabajo escolar durante el año anterior, están colmadas de diversos sentires y situaciones, destacando ideas que llevan a valorar, particularmente, el reconocimiento de lo escolar, como un espacio concreto para el aprendizaje; la imposibilidad (muchas veces) de configurar un espacio en el hogar para garantizar procesos de aprendizaje, como la carencia de formación que los habilite para acompañar en trabajos escolares, se convierte en una percepción compartida. Muchas familias intentan conciliar nuevos tiempos (generalmente en la noche) para acompañar a sus hijos; sin embargo, las rutinas laborales dificultan notablemente esta consolidación. Es necesario apuntar que, debido a las condiciones que viene imponiendo la pandemia, muchas familias han debilitado sensiblemente sus ingresos económicos e imposibilita la adquisición de un mínimo de tecnologías para la comunicación con la escuela.

Como tema central en toda esta contingencia, atendiendo el discurso de las familias, se posiciona el uso imprescindible de diversos medios digitales y la disponibilidad del Internet como garantes del aprendizaje de los estudiantes.

Atendiendo los datos reportados por las familias, se determina que las principales dificultades en el trabajo escolar de la ENS desde la distancia son:



FIGURA 3

Las principales dificultades y avances de los estudiantes frente a las actividades escolares

Mantener una conectividad a internet, el acceso a diversos dispositivos digitales, padres que tienen un tiempo limitado para acompañar a los estudiantes en sus procesos y el grado de dificultad en algunos temas, constituyen las principales dificultades que afectan el sostenimiento de un trabajo escolar en la ENS.

Niveles de básica: bachillerato

Tomando el conjunto de las palabras que expresaron las familias y los estudiantes de secundaria, podemos destacar el posicionamiento de:



FIGURA 4

Sobre la manera como han venido experimentando el tiempo de pandemia

En general, se puede determinar que las palabras convocadas para tramitar la situación actual son: familia, vida, pandemia, salir, temor, cambios, casa, dios, amigos, angustia que. bien permiten establecer unos puntos de fuga para la reflexión. Podemos acudir a algunos párrafos para sostener el conjunto de estas palabras:

- “Un poco de **angustia** y temor por lo que pueda suceder después”.
- “**Triste**, porque algunas familiares se han contagiado”.
- “Me **agrada** porque se estableció un vínculo más firme con mis padres”.
- “**Tristeza**, ya que es deportista y no ha podido practicar sus deportes durante la pandemia”.
- “En ocasiones presenta cuadros de **ansiedad**, pero hace diferentes actividades”.
- “Cambio drástico de vida en la que aún nos estamos **acoplando**”.
- “Aburrimiento, porque no puedo salir”.
- “Pienso que la pandemia me permitió **compartir** muchas cosas bonitas al lado de mi familia”.

En general, las palabras utilizadas para describir esta experiencia de trabajo pedagógico desde la distancia, son: **acompañamiento, aprendizajes, actividades, familia, madre, difícil, experiencia, tareas, internet**. Para tener una mayor aproximación al peso de estas palabras, podemos acudir a una serie de relatos que elaboran:

- “Fue difícil, porque los padres se ocupaban; **poco interés**, pero sí presentó, bajo órdenes de los padres”.
- “Muy **divertido** por las actividades, en las cuales se envuelve a mi familia”.
- “**Carencia** de la presencia de profesores para explicación”.
- “Pues mi madre si **me ayudó**, explicándome en lo que no sabía”.
- “**Me gustaron** las guías; aprendí mucho”.
- “No le agradó mucho, porque no tuvo oportunidad de **compartir** con sus compañeros”.
- “Pues sí, el involucramiento de padres, tanto como docentes, por lo que en los trabajos hay puntos en los que **no se entiende** y toca buscar ayuda para que nos orienten”.
- “Pues más o menos, porque es un poco difícil **concentrarse**”.
- “Dificultad por la parte **económica**; entregué guías tarde”.
- “**Bien**; no tuve ningún problema”.
- “Se preocupa por sí sola, para encontrar más material para apoyarse; autoaprendizaje”.
- “Las guías **no se entendían**, no tenían explicación”.
- “Dedicación y **autoaprendizaje**, compromiso con el estudio”.
- “Me gustaría **interactuar** más con mis compañeros y profes”.
- “Muy difícil, porque no tiene **conectividad** y se le dificulta pedir explicaciones”.
- “Trabajo **solo**, porque mis padres trabajan en el campo; el problema, no tener internet”.
- “Se ve la **importancia de un docente**; no es lo mismo con los padres”.
- “Fue una experiencia **muy rara**, ya que nunca había tenido clases virtuales y se me dificulta recibirlas porque no tengo acceso a wi-fi”.
- “Las guías **no son suficientes** para aprender; en mi caso, necesito explicaciones para agilizar el proceso de aprendizaje”.
- “Me encuentro muy **insatisfecha**, porque no aprendí como debía”.
- “Es juicioso en su trabajo, siguió **un horario** para todos sus deberes”.
- “Aprendemos a **ser profesores** de nosotros mismos”.

Este breve compendio tiene algunos puntos que hilan el discurso: lo fundamental del acompañamiento de familias y profesores, la manera como los estudiantes empiezan a empoderarse de la forma de trabajo virtual (es un proceso de adaptación), reconocen que hay un debilitamiento en los procesos de aprendizaje y perciben que la explicación de los docentes es vital en este nuevo escenario (extrañan materialidad y sus devenires). Los principales referentes que tenían los estudiantes sobre la escolaridad se vuelven líquidos y, a pesar de los diversos intentos y estrategias que elaboran los docentes para tener un vínculo pedagógico, la realidad contextual de los chicos determina en gran parte la manera como asumen este nuevo escenario. Si bien en algunas familias mantienen cierto capital cultural y pueden animar el vínculo con la escuela, en muchos casos las familias vulnerables tienen mayor dificultad en alcanzar a tramitarlo.

Los datos sobre esta cuestión son distribuidos de la siguiente manera:



FIGURA 6

Las principales dificultades y avances de los estudiantes frente a las actividades escolares

Como se puede apreciar, la principal dificultad que mantienen las familias para atender los procesos escolares está relacionada con la conectividad de internet; en un segundo renglón se destaca la falta de explicación y la falta de una comunicación constante con los profesores. Articular un trabajo pedagógico mediado por la virtualidad debe contemplar estas situaciones, pues se pone en evidencia que una gran proporción de estudiantes no tiene una conectividad a internet estable, que les permita atender disciplinadamente los encuentros. Considerando que en nuestro país apenas el 52 % de los hogares tiene conectividad (en los hogares de estrato bajo, es mínimo el número que tiene este servicio), se hace vital y urgente que se consolide proyectos donde el Internet se asuma como parte del derecho educativo (Zubiría, 2020).

La escuela en casa, la casa en la escuela

Entre las principales conclusiones derivadas del conjunto de los datos expuestos, se puede destacar las siguientes, para el caso de los niveles de primaria:

- Se posiciona una estructura familiar que no atiende al modelo nuclear (papá, mamá e hijos); en la actualidad, las familias son diversas. En todo caso, sobre la mujer sigue recayendo la principal responsabilidad frente a los procesos de cuidado y crianza de los estudiantes, situación que lleva a posicionarla como protectora y acompañante, quien supe diversos requerimientos. Destacan los hogares monoparentales, donde la mujer es la proveedora principal del cuidado. Durante la pandemia, la mujer al tener esta responsabilidad principal, pudo dejar a un lado su vinculación laboral. Los estudios a este respecto señalan que las tasas de desempleo en las mujeres durante este periodo se incrementaron en el país (las más altas de la historia), al igual que el trabajo doméstico (González, 2020).

- La ENS atiende una población diversa; sin embargo, destaca especialmente la población víctima de la violencia y la población indígena. Este evento debe movilizar a tener un mayor acercamiento sobre las distintas situaciones particulares de los estudiantes y, articular un trabajo pedagógico focalizado. Esta situación también pone de relieve que, tras la pandemia muchas de las familias la sintieron con mayor afectación, pues preciso las tasas de desempleo incrementaron y, según cifras del DANE, más de 2,4 millones de personas en el país dejaron de comer tres veces al día (Portafolio, 2021).

- Cada uno de nosotros viene gestionando la situación de la pandemia de una manera particular, atendiendo una diversidad de factores sociales, emocionales, económicos, actitudinales, mentales, entre otros. En el caso de las familias y los estudiantes de primaria de la ENS, han venido acumulando diversas experiencias, generalmente marcadas por emociones de tristeza, miedo, temor. Se han posicionado en sus voces, palabras como pandemia, valorar la vida; han sentido de cerca la muerte y experimentan diversas dificultades actualmente. Este enjambre de situaciones (y probablemente muchas otras que vienen aflorando) deben movilizar a la ENS al diseño de estrategias pedagógicas que fomenten una especie de catarsis emocional. Quizá uno de los principales efectos asociados a este tiempo tiene que ver con nuestra salud mental y, por tanto, debemos tener en consideración estos aspectos para planear nuestras acciones educativas. El bienestar emocional está siendo afectado fuertemente por el conjunto de estas situaciones.

- De la experiencia del trabajo escolar (ante el cual escasamente estábamos preparados, con diversas salidas, muchas veces provisionarias) realizado el año pasado en las familias, se destaca diversos elementos; uno de los principales es la sentida *domesticación* de la escuela (Dussel, 2020); es decir, el traslado de todo el trabajo pedagógico al espacio de los hogares, donde pronto los padres se metamorfosearon en profesores. En muchos casos, ellos se sienten agobiados por no contar con un nivel de alfabetización que permita acompañar el desarrollo de las actividades de sus hijos. En todo caso, viene siendo una situación compleja y cargada de mucho trabajo adicional; una alteración de los tiempos y de los espacios. Algunos de ellos acompañan y otros mantienen un escaso vínculo con los compromisos de la escuela.

- Entre las principales dificultades percibidas por los hogares de los estudiantes de primaria, de cara al mantenimiento del trabajo escolar desde la distancia, destacan: la falta de conectividad a internet, falta de recursos digitales (computador), escaso tiempo por las obligaciones del trabajo, la dificultad en ciertos temas escolares y alcanzar a consolidar una disciplina al interior de las casas para el trabajo pedagógico. La garantía del acceso a conectividad a Internet bajo las condiciones de la sociedad actual se convierte en un aspecto imprescindible para garantizar el derecho a la educación.

- Los celulares se localizan como las herramientas de mayor presencia en los hogares al momento de mantener una comunicación (asincrónica y sincrónica) con la ENS; también destacan medios como la televisión y la radio. Podríamos preguntarnos: ¿es posible configurar vínculos y andamiajes pedagógicos por estos medios?, si es así, ¿cuáles serían? Desde la perspectiva de Dussel y Trujillo (2018) “los celulares son, probablemente, los aparatos que más han transformado el paisaje sociotécnico en los últimos años, quizá solamente comparables a la revolución que supusieron los aviones a principios del siglo XX” (p. 151). Se puede asumir, en una perspectiva comparativa, que la televisión que otrora (años 80) se posicionó como el medio privilegiado en las prácticas de los hogares, es desplazada ahora, fundamentalmente por parte de los adolescentes, por celulares y tabletas. Bajo esta nueva estructura, el teléfono móvil inteligente está cumpliendo casi todas las funciones de los medios anteriores y está consolidando una amplia integración de procesos mediáticos. “Una persona con uno de estos dispositivos puede crear contenido para prensa y televisión e interactuar con complejo archivos digitales” (Pérez Tornero, 2020, p. 247).

- Las familias realizan un conjunto de recomendaciones a partir de sus experiencias, para fortalecer los procesos educativos sin presencialidad, destacando la importancia del vínculo que, como docentes, debemos fortalecer diariamente con los estudiantes (a través de llamadas y videollamadas).

El conjunto de datos correspondientes a los niveles de básica secundaria y media permite tener una aproximación general sobre algunas características de las familias, como también sobre los diversos sentires que emergen tras la pandemia. Si bien son dispares las experiencias, podemos resaltar las siguientes, pensando en el planteamiento de nuestro trabajo escolar desde la ENS:

- Las familias vienen experimentando diversas situaciones, derivadas de la contingencia sanitaria; en algunos casos, el tiempo de confinamiento sirvió para estrechar lazos y el diálogo; en otros, dadas las diversas situaciones (principalmente económicas), este periodo significó un debilitamiento de los procesos escolares.

Es necesario tener en cuenta las diversas situaciones (emocionales, materiales) de las familias para nuestros procesos académicos.

- El debilitamiento en el contacto físico es ampliamente sentido por los estudiantes; esta etapa de adolescencia es bien reconocida como una de las esferas significativas en la vida. A pesar de que mantenemos vigentes los protocolos de distanciamiento social, desde la ENS se debe promover espacios (virtuales) donde los estudiantes tengan la oportunidad de continuar expresando diversos sentires (los encuentros virtuales no deben ser fundados desde la exclusividad de los contenidos escolares). Cabe destacar que una de las principales intenciones de la ENS tiene que ver con la formación integral; si algo recuerdan los estudiantes de la experiencia escolar, son esos espacios asociados a la informalidad, a los descansos, a la conversación sobre diversos temas, entre otros.

- El conjunto de las familias viene gestionando de diversas formas todo este tiempo y, así como la escuela entró de forma insistente en los hogares, los procesos escolares deben intentar partir de las diversas condiciones de los hogares. Se debe procurar determinar ciertas formas materiales que son propias de la ENS para trasladarlas al hogar; por ejemplo, los espacios destinados al estudio: los cuadernos; y, fundar las prácticas escolares que tengan en cuenta ciertas características de hogares.

- Una de las palabras que destacan de toda esta experiencia lleva a la categoría de ‘difícil’. Al igual que los profesores, vimos mudar significativamente los procesos (a lo digital) y esto conllevó varios retos; en el interior de las familias, esta experiencia también llevó a tensionar fibras y órdenes.

- Un cu#mulo significativo de estudiantes no tiene disponibilidad de conectividad a Internet; de manera que, plantear un proceso constituido en la exclusividad de lo digital, supone un abandono de un grupo amplio de estudiantes. Como ENS, debemos continuar esfuerzos con otras instituciones, para garantizar una conectividad en los hogares.

- Las familias reconocen el trabajo docente, como procesos que emergen de un planteamiento detallado (y muchas otras características); por lo mismo, identifican que, al verse empujados a asumir varios rasgos de este rol, se ven sobrepasados; no cuentan con formación y actitudes para favorecer el aprendizaje de sus hijos. Esta pandemia fortalece a la escuela, como una institución imprescindible en la sociedad.

- La no presencialidad impide muchos de los procesos escolares y, uno de los principales que reportan los estudiantes de la ENS, tiene que ver con ese rol del docente que lo lleva a explicar los temas (varias veces y tener la oportunidad de retroalimentar). La ausencia de un espacio físico común cambia varias lógicas de los procesos pedagógicos; no se trata de volcar estas rutinas a lo digital; la educación virtual atiende unas pedagogías específicas y tiene mayor fortaleza en estudiantes con mayores procesos de autonomía. A este respecto, señalaba ya tiempo atrás McLuhan (1964), “el medio es el mensaje” (p. 61).

- Por lo mismo, una llamada o una interacción con videollamada personalizada, es ampliamente valorada por los estudiantes.

- Las familias expresan muchas dudas sobre el regreso presencial de sus hijos; hay mucho temor y reconocen que, en caso de la vuelta presencial, esto debe ser realizado con todas las medidas del caso.

6. CONFLICTO DE INTERESES

Los autores de este artículo declaran no tener ningún tipo de conflicto de intereses del trabajo presentado.

REFERENCIAS

Almendingen, K., Sandsmark, M., Gjølstad, E., Brevik, A., & Tørris, C. (2021). Student’s experiences with online teaching following COVID-19 lockdown: A mixed-methods explorative study. *PLOS ONE*, 16(8). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0250378>

Arendt, H. (2018). *Entre el pasado y el futuro*. Revolución Democrática.

- Bernal, P., Ferrer, L. e Iriarte, M. Á. (2021). Irene Vallejo escribe para sobrevivir a los naufragios. <https://nuestrotiempo.unav.edu/es/campusuniversitario/irene-vallejo-escribe-para-sobrevivir-a-los-naufragios>
- Borges, J. L. (1946). *Del rigor en la ciencia*. El Hacedor.
- Cano, J.J. (2020). Imaginarios sociales y las “nubes de palabras”. Elementos claves en la construcción de redes grupales de aprendizaje. *Revista de Divulgación Científica CITAS*, 6(1), 1-7. <https://doi.org/10.15332/24224529.6355>
- Ballén, O. A., Baquero, L. A., Padilla, M. J., y Bernal, D. F. (2021). Balance de la pandemia: posibles lecciones aprendidas para el sector educativo en Bogotá. *Revista Educación y Ciudad*, (41), 41- 55. <https://doi.org/10.36737/01230425.n41.2575>
- Deleuze, G. (1989). *Lógica del sentido*. Paidós.
- Dussel, I. y Trujillo, B.F. (2018). ¿Nuevas formas de enseñar y aprender? Las posibilidades en conflicto de las tecnologías digitales en la escuela. *Perfiles Educativos*, 40(Especial), 142-178. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.Especial.59182>
- Dussel, I. (2020). La clase en pantuflas. <https://red.infed.edu.ar/wp-content/uploads/2020/05/VEPaudiovisual-Ficha-4-La-clase-en-pantuflas-Ines-Dussel.pdf>
- Expósito, C. D. y Marsollier, R. G. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-22. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>
- Fardoun, H., Yousef, M., González-González, C. y Collazos, C.A. (2020). Estudio exploratorio en Iberoamérica sobre procesos de enseñanza-aprendizaje y propuesta de evaluación en tiempos de pandemia. *Education in the Knowledge Society*, 21, 17. <http://repositorio.grial.eu/handle/grial/2091>
- Gamboa, A. A., Hernández, C. A. y Prada, R. (2021). Efectos depresivos del aislamiento preventivo obligatorio asociados a la pandemia del Covid-19 en docentes y estudiantes de una universidad pública en Colombia. *Psicogente*, 24(45), 1-20. <https://doi.org/10.17081/psico.24.45.4156>
- Gamboa, L. P., Rodríguez, P. R. y Martínez, A. F. (2007). Impacto de la pandemia de gripa de 1918/1919 en Aquitania y Tinjacá (Boyacá Colombia). *Revista Salud, Historia y Sanidad*, 2(1).
- Gómez, J. A., Valencia, A. M. y Valero, M. A. (2021). *Experiencias y efectos socio-emocionales del confinamiento por la pandemia de COVID-19 en la localidad de Usme* [Tesis de Pregrado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/12781>
- González, M. C. (2020). *Situación laboral y cargas domésticas de las mujeres durante la pandemia en Colombia en 2020* [Tesis de Especialización, Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano]. <https://expeditiorepositorio.utadeo.edu.co/handle/20.500.12010/18065>
- McLuhan, M. (1964). *Understanding Media: The Extensions of Man*. Mentor Editorial.
- Ocampo, R. (2021). Los más jóvenes y su salud mental en medio del confinamiento. <https://www.larepublica.co/economia/los-mas-jovenes-y-su-salud-mental-en-medio-del-confinamiento-por-la-pandemia-3228478>
- Paz, A. M. (2020). ¿Reinventar la escuela? ¡Reivindicar la escuela! Reflexiones desde una perspectiva histórica. <https://www.clicposta.com/post/reinventar-la-escuela-reivindicar-la-escuela-reflexiones-desde-una-perspectiva-historica>
- Pérez Tornero, J. M. (2020). *La gran mediatización I. El tsunami que expropia nuestras vidas. Del confinamiento digital a la sociedad de la distancia*. Editorial UOC.
- Pineau, P. y Ayuso, M. L. (2020). Brotes, pestes, epidemias y pandemias en la historia de la escuela argentina. <https://unipe.edu.ar/institucional/repositorioprensa/item/675-brotes-pestes-epidemias-y-pandemias-en-la-historia-de-la-escuela-argentina>
- Portafolio. (2021). 2,4 millones de hogares ya no comen tres veces al día. <https://www.portafolio.co/economia/dane-2-4-millones-de-hogares-ya-no-comen-tres-veces-al-dia-en-colombia-550416>
- Quiceno, M. M. (2021). *La escuela como espacio de acogida y hospitalidad: un compromiso ético y político en la educación preescolar* [Tesis de Maestría, Universidad de Antioquia]. <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/18814>
- Reyes, I. M. (2021). Nube de palabras. *Eutopía*, 12(33), 55-56.

Segura, J. A., Castañeda, L. y Mon, F. E. (2018). ¿Hacia la Ubersidad? Conflictos y contradicciones de la universidad digital. *RIED, Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(2), 51-68. <https://doi.org/10.5944/ried.21.2.20669>

Simons, M. y Masschelein, J. (2014). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Miño y Dávila Editores.

Zubiría, J. (2020). A los niños no se les está garantizando el derecho a la educación. <http://www.arte.tv/es/articles/julian-de-zubiria-los-ninos-no-se-les-esta-garantizando-el-derecho-laeducacion>