

**Desafíos y oportunidades que deja la pandemia por covid-19 en el ámbito de la
educación secundaria en la institución educativa El Recreo**

Nania Johana Montealegre Herrera

Universidad de Manizales

Maestría en Educación

Manizales, 2022

**Desafíos y oportunidades que deja la pandemia por covid-19 en el ámbito de la
educación secundaria en la institución educativa El Recreo**

Trabajo de Investigación presentado como requisito parcial para optar el título como

Magíster en Educación

Maestrante:

Nania Johana Montealegre Herrera

Asesor:

Wilman Antonio Rodríguez Castellanos

Universidad de Manizales

Maestría en Educación

Manizales, 2022

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo comprender las vivencias educativas de profesores, estudiantes y padres de familia de los alumnos de grado décimo en la institución educativa El Recreo, durante el cierre de la escuela por motivo de la pandemia generada por el covid-19, con el fin de identificar potencialidades de desarrollo de las actividades formativas en el retorno a las escuelas. Fue una investigación de tipo cualitativo con diseño etnográfico. Para la recolección de la información se utilizaron las técnicas de la entrevista y el grupo focal, aplicadas a profesores, estudiantes y familias del grado décimo. Los hallazgos exponen que el cierre escolar llevó a los actores a recurrir a modalidades educativas para las que no estaban preparados, sin ningún acompañamiento ni planeación. De igual forma se evidenció que, al corresponder a un entorno rural, los actores debieron enfrentar una serie de inequidades en materia de acceso a conectividad y a recursos técnicos y tecnológicos que hicieron aún más difícil afrontar los retos de la educación remota. A pesar de las dificultades, la situación dejó valiosos aprendizajes en términos de uso educativo de dispositivos tecnológicos, vinculación de la familia con la escuela, desarrollo de mayor empatía entre los actores y fortalecimiento de capacidades autorregulativas en los mismos.

Palabras clave: Educación remota, enseñanza-aprendizaje, autorregulación, educación en la pandemia, retorno escolar.

Abstract

The objective of this study was to understand the educational experiences of teachers, students and parents of tenth grade students at the El Recreo educational institution, during the closure of the school due to the pandemic generated by covid-19, with in order to identify potential development of training activities in the return to schools. It was a qualitative research with an ethnographic design. For the collection of information, the techniques of the interview and the focus group were used, applied to teachers, students and families of the tenth grade. The findings show that the school closure led the actors to resort to educational modalities for which they were not prepared, without any accompaniment or planning. In the same way, it was evidenced that, as it corresponded to a rural environment, the actors had to face a series of inequities in terms of access to connectivity and technical and technological resources that made it even more difficult to face the challenges of remote education. Despite the difficulties, the situation left valuable lessons in terms of the educational use of technological devices, family bonding with the school, development of greater empathy among the actors, and strengthening of their self-regulatory capacities.

Keywords: Remote education, teaching-learning, self-regulation, education in the pandemic, return to school.

Contenido

Resumen.....	3
Introducción	7
Justificación	9
Planteamiento del problema	12
Objetivos	20
Objetivo general.....	20
<i>Objetivos específicos</i>	20
Marco teórico.....	21
Educación remota a raíz de la pandemia	21
Las implicaciones de estudiar en casa	25
Capacidades de los docentes para mudar de modalidad educativa.....	30
Más allá de la salud física, la salud mental	32
Marco contextual	35
Metodología	36
Unidad de análisis	37
Unidad de trabajo	38
Técnicas de recolección de información.....	39
Procedimiento	40
Categorías y descriptores	40
Resultados.....	41
Fase descriptiva.....	41
<i>Categoría: Condiciones de la enseñanza – aprendizaje durante el cierre escolar</i>	42
<i>Categoría: Estrategias utilizadas para dar continuidad al proceso de enseñanza– aprendizaje durante el cierre escolar</i>	50
<i>Categoría impactos (positivos y negativos) identificados en el retorno a la escuela</i>	57
<i>Categoría: Apuestas</i>	61
Fase interpretativa.....	65
<i>Condiciones educativas durante el cierre escolar</i>	65
<i>Estrategias y alternativas</i>	68
<i>Impactos en los logros esperados</i>	74

Apuestas pedagógicas	76
Construcción de sentido	78
Aprender a reaprender - Autorregulación	78
La discriminación se convierte en un predictivo de nuevas discriminaciones	79
El re-encuentro y la condición de alteridad	81
Conclusiones y consideraciones finales	82
Referencias.....	85

Lista de tablas

Tabla 1. Categorías y descriptores.....	40
---	----

Introducción

La educación constituye uno de los principales desarrollos de la humanidad; en ella descansa la conservación de la cultura y de las tradiciones, a la vez que la innovación y el progreso, la evolución individual y social; moviliza la reflexión, el pensamiento, la ciencia, pero también la civilidad, la convivencia, la ética y los valores, porque la educación humaniza y reafirma la perfectibilidad del hombre y su condición de inacabamiento.

Aún en los momentos más difíciles de la historia humana, la importancia de la educación es tal que las estructuras sociales buscan garantizar su continuidad. Ello se hizo evidente en la pandemia que el mundo atravesó por causa del covid-19 y que llevó a la toma de medidas para su contención: confinamientos, aislamiento físico, trabajo remoto, uso de tapabocas, son solo algunas de las decisiones a las que recurrieron los países para lidiar con la situación de emergencia. El cierre de las escuelas, como consecuencia de las medidas de distanciamiento físico, puso en jaque el sistema educativo y obligó a la búsqueda de alternativas para que la educación, que en la mayoría de los países del mundo está concebida como un derecho, siguiera su curso.

La necesidad de evitar la presencialidad impulsó el surgimiento de formas educativas a distancia. Estrategias acordes a las posibilidades de cada contexto fueron aplicadas produciendo mixturas, mestizajes, hibridaciones de modalidades educativas, sin que ninguno de los actores estuviera preparado para las nuevas condiciones en que se daba el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De ninguna manera se realizó educación a distancia o educación virtual, porque estas dos modalidades educativas requieren, propiamente, planeación, diseño de objetos de aprendizaje digitales adecuados a la tecnología digital, vías de comunicación sofisticadas, procesos de automatriculación, trámites escolares autogestivos y criterios para evaluar la docencia y el aprendizaje. Si acaso, las y los docentes más responsables, creativos y heroicos solo desarrollaron enseñanza remota de emergencia (Escudero, 2021, p. 8).

Frente a una situación de contingencia las posibilidades de responder de forma planificada resultan reducidas; ello sumado a que el uso de nuevas estrategias de educación, ya fuera a través de plataformas tecnológicas o de otro tipo de recursos, implican una serie de competencias desarrolladas en niveles y formas muy disímiles que llevaron a agudizar las brechas ya existentes y a producir nuevas diferenciaciones.

La pandemia transformó los contextos de implementación del currículo, no solo por el uso de plataformas y la necesidad de considerar condiciones diferentes a aquellas para las cuales el currículo fue diseñado, sino también porque existen aprendizajes y competencias que cobran mayor relevancia en el actual contexto. Era preciso tomar una serie de decisiones y contar con recursos que desafiaban los sistemas escolares, los centros educativos y los docentes (Cepal - Unesco, 2020, p. 4)

Es probable que los impactos de esa experiencia solo se logren dimensionar en algunos años; si bien ahora hay consecuencias visibles, los efectos reales en todos los contextos, incluido el educativo, solo se identifiquen totalmente con el pasar del tiempo. Parte de su identificación radica en los procesos de reflexión y sistematización de experiencias en torno a lo vivido y a las enseñanzas que dejó.

Este es precisamente uno de los sentidos del presente estudio que se propuso comprender las vivencias educativas de profesores, estudiantes y padres de familia de los alumnos de grado décimo, en la institución educativa El Recreo, durante el cierre de la escuela por motivo del covid–19, con el fin de identificar potencialidades de desarrollo de las actividades formativas en el retorno a las escuelas, a partir de un enfoque cualitativo con diseño etnográfico que indaga sobre las condiciones, dificultades, fortalezas, impactos y recursos de la experiencia de la educación remota durante el cierre escolar y las reflexiones y sugerencias de los actores educativos en el retorno a las escuelas para minimizar las consecuencias negativas y potenciar los aprendizajes que dejó esta experiencia.

Los resultados, producto del desarrollo del diseño metodológico propuesto, se registran en dos apartados, uno que corresponde a una fase descriptiva en el que se relacionan las voces de los actores (profesores, estudiantes y padres de familia o acudientes), de acuerdo con las categorías del estudio, y que permiten evidenciar cómo vivió cada uno, desde su rol, la experiencia de un proceso de enseñanza –aprendizaje contingencial; y un segundo apartado en el que las voces de los actores se contrasta, complementa o contrapone con los planteamientos de los autores convocados en la revisión teórica.

Justificación

Si algo puso de manifiesto la pandemia por covid–19 es que nunca se está totalmente preparado para los desafíos que la naturaleza, el contexto y la vida misma le proponen a la humanidad. Si bien los adelantos en la ciencia y la tecnología lograron conocer aspectos sobre el virus, en tiempo récord, estableciendo medidas para contener y reducir contagios, y la producción de varias vacunas, se dieron igualmente en un

periodo en el que no se habían producido las vacunas en la historia del hombre. Esta fue una experiencia que dejó en evidencia la fragilidad humana.

En el plano de la ciencia, la salud pública, la tecnología, dejó y sigue dejando grandes aprendizajes, ¿Cuáles deja en otros contextos políticos, culturales, éticos y económicos? ¿Qué deja en términos de humanidad? ¿Qué evidenció? En términos educativos, cuáles fueron los aprendizajes derivados de la pandemia, no referidos a contenidos meramente técnicos, sino a cómo esta experiencia que despertó una serie de emociones y temores, que obligó a las personas a distanciarse y a confinarse, que volvió la palabra futuro cada vez más incierta, hizo emerger también la resiliencia, la creatividad, la recursividad, afloró el valor del acompañamiento, de la unidad familiar y de la interacción con el otro.

Estas cuestiones son útiles en la medida en que lleven a un actuar reflexionado y, por qué no, sistematizado, registrado, narrado y compartido. La importancia de este estudio gira en torno a la oportunidad de escuchar de cada uno de los actores cómo vivieron una experiencia como lo fue el cierre escolar durante la pandemia; cuáles fueron los recursos de que echaron mano para continuar educando. Escudero (2021) reflexiona en torno a:

Como esos procesos de aprendizaje alternativos surgieron en un espacio íntimo, no existen registros al respecto, solo anécdotas. Esta oportunidad para analizar la metacognición de ese tipo de educación y ampliar la base científica de la educación para toda la vida podría perderse. (p. 14)

De allí la importancia de un estudio como el que se presenta. Probablemente muchas instituciones educativas volvieron a la “normalidad” y pretenden retomar las dinámicas educativas como si nada hubiera pasado; pero sí pasó. De hecho, ahora en

el regreso a las condiciones habituales de educación, los pasillos se convierten en el diario de campo en el que se registran los aciertos y sinsabores del cierre escolar y se retorna de nuevo sin planes, sin relatos comunes, sin formas reflexionadas para atender las nuevas condiciones que por más que se denominen “normales” no lo son. Y no lo son porque son el resultado de una situación irregular que generó necesariamente condiciones atípicas, no negativas ni positivas, solo atípicas. Su carácter positivo o negativo descansa en el aprovechamiento o no de los aprendizajes que se dieron como resultado de la experiencia.

El presente estudio se propuso registrar y sistematizar esa experiencia para que esté en condiciones de ser aprovechada y pueda orientar miradas y prácticas a futuro, a la vez que permita comprender cómo fue experimentada desde cada uno de los roles, algunos con semejanzas, otros con importantes contrastes y todos con la claridad de estar viviendo una situación para la que no se estaba preparado.

La ausencia de este tipo de reflexiones en la IE y en el contexto local hacen relevante el desarrollo del proyecto en la medida en que propone una mirada sustentada, contrastada teóricamente, argumentada y sobre todo renovada, porque en general las menciones que se hacen en la IE, en relación con ese periodo, es desde lo anecdótico y generalmente desde la perspectiva de uno de los actores; no desde una mirada integral que permita comprender mejor lo vivido.

Otro asunto que deviene importante del estudio es que en el retorno a la institución no se ha tenido en cuenta esa experiencia, sus implicaciones y consecuencias para tomar decisiones o planificar teniendo en cuenta dicha vivencia; ello puede ser porque no está recogida o sistematizada. Los resultados de la investigación pueden constituirse en un insumo valioso para pensar y planear el

proceso de enseñanza–aprendizaje en la nueva “normalidad”, como también posibilita tener una mirada desde la lectura que hacen los teóricos de esa realidad para hacer comprensiones que superen el empirismo, la conversación y reflexión informal, y posibilite analizarla desde categorías y construcciones conceptuales que otorgan mayor profundidad a la mirada de lo vivido.

Planteamiento del problema

La pandemia generada por el covid-19 y especialmente medidas como los confinamientos y el aislamiento social provocaron una nueva dinámica educativa a la que debieron adaptarse los actores educativos, estudiantes, directivos, profesores y familias. De otra parte, la necesidad de acudir a nuevas formas de interacción, fundamentadas mayoritariamente en la internet y las tecnologías de la información y la comunicación, dejaron al descubierto inequidades existentes, pero que no habían sido tan evidentes hasta el momento, como son las condiciones de conectividad, la alfabetización digital y el acceso a equipos y dispositivos tecnológicos que generaron nuevas brechas económicas, culturales y sociales (Mendoza Castillo, 2020).

Estas diferenciaciones se marcaron en contextos similares, y con mayor profundidad en ámbitos diferentes. En las ciudades, la situación de un colegio a otro era de por sí ya bastante disímil, y aún más marcada la diferencia cuando la comparación se daba entre contextos urbanos y rurales; de forma especial en un país como Colombia en el que subsisten importantes brechas entre la ciudad y el campo.

La transición a nuevos modos educativos como la educación en línea produjo una serie de discontinuidades con el sistema tradicional. Esta sola situación implicó,

entre otros, el dominio de herramientas digitales no utilizadas o desconocidas en muchos casos. Los jóvenes, si bien tienen generalmente un mayor dominio de las nuevas tecnologías, muchas veces carecen de los recursos económicos y de infraestructura para acceder a ellas. Padres, profesores y directivos, algunos con una diferencia generacional amplia frente a sus estudiantes, debieron asumir el reto de producir contenidos pensados para un entorno que no era de su dominio.

Las brechas digitales no fueron el único factor diferenciador. El papel de la familia, tan importante en los procesos educativos, con una educación en casa cobró una relevancia aún mayor. La necesidad de más acompañamiento familiar puso de relieve las desigualdades de los niveles educativos de padres y cuidadores. Aquellos con un bagaje educativo, cultural y académico más precario no tienen las mismas oportunidades de acompañamiento en el proceso educativo de los menores, origen de una diferenciación más que se sumó a la realidad educativa durante los confinamientos.

Otro aspecto que pareciera haberse hecho más evidente es el tema psicosocial, las afectaciones emocionales por el aislamiento, la ausencia de hábitos de estudio o de la capacidad para aprender a través de estrategias remotas, dificultaron los procesos de aprendizaje. Muchos jóvenes debieron afrontar, además de las responsabilidades educativas, el cuidado y apoyo a hermanos menores, ocuparse en labores domésticas que en ocasiones son asumidas como prioridad en los hogares (Carro & Lima, 2022).

En el horizonte de reconocer algunos acercamientos a la temática de interés del presente estudio se realizó un rastreo con el fin de identificar investigaciones y reflexiones, desarrolladas en torno a las implicaciones educativas resultado de la declaración del estado de emergencia sanitaria por la pandemia por covid-19 y las medidas de aislamiento físico que llevaron al cierre de las escuelas y a la búsqueda de

alternativas para dar continuidad con el proceso educativo, trayendo consigo experiencias no vividas previamente, algunas positivas otras negativas, otras no reflexionadas, pero que, en la medida en que sean comprendidas y analizadas, pueden sugerir horizontes de actuación en el contexto educativo.

En Colombia se realizó la investigación “La educación científica rural en la modalidad m-learning y su afectación en la pandemia de la covid-19” adelantada por Rodríguez (2021), orientada a realizar una reflexión sobre las repercusiones de la aplicación del modelo educativo m-learning durante la pandemia, en los estudiantes de secundaria de un colegio público rural de Colombia. Los resultados indican que el clima familiar incide en la disposición para el estudio aunque en menor medida que la satisfacción con el servicio educativo. Los hallazgos también evidencian que esta nueva modalidad afectó negativamente la disposición de los alumnos hacia el estudio produciendo reprocesos.

Otra investigación realizada en Chile es “¿Cómo es el trabajo de los profesores de educación básica en tiempos de pandemia? modalidades de aprendizaje y percepción del profesorado chileno sobre la educación a distancia”, realizada por Villalobos (2021) orientada a indagar en la modalidad de trabajo y percepción del profesorado de educación básica de Chile sobre la educación remota. El estudio, correspondiente a una metodología mixta y que utilizó la encuesta como técnica de recolección de información, registra en sus hallazgos diferencias en el tiempo de interacción sincrónica, así como algunas semejanzas en las estrategias de enseñanza. En relación con los profesores, se identifican en ellos preocupaciones en materia de: efectividad en el aprendizaje, condiciones de inequidad en el acceso a internet y sobrecarga laboral. Los profesores señalan la necesidad de volver la mirada sobre las

desigualdades tecnológicas y sobre la eliminación de las brechas digitales, como posibilidad para democratizar el acceso al conocimiento y para producir condiciones de inclusión y participación en una sociedad con las características de la actual.

Xing y Xi (2021) adelantaron la investigación denominada “Observaciones y perspectivas sobre las modalidades de educación básica en América Latina en la era pandémica y pospandémica -Estudio de caso: Aprende en Casa de México”, que tuvo como objetivo explorar la transición de la presencialidad a la virtualidad durante la pandemia y las implicaciones para las posibilidades en la era pospandémica. Analizaron la educación básica en América Latina a partir de un estudio de caso del programa a distancia en México que se denominó Aprende en Casa. El estudio concluyó, entre otros, que al menos en el proyecto Aprende en Casa se identifican deficiencias relacionadas con la falta de garantías en relación con condiciones de equidad y eficiencia educativa y que, tanto en México como en América Latina en general, es necesaria una mirada integral que atienda la diversidad socioeconómica.

En México se realizó el estudio “Metasíntesis sobre la narrativa educativa durante la pandemia por covid-19” orientado a analizar la narrativa que desarrollaron las y los especialistas de estos organismos de educación sobre los problemas educativos que planteó la contingencia sanitaria y los desafíos que se enfrentarían en el periodo poscovid. La investigación, de autoría de Escudero (2021), correspondió a un estudio documental realizado a través del método de metasíntesis, con un enfoque cualitativo. Los resultados permitieron concluir que la suspensión de clases no llevó a un modelo de educación a distancia o virtual, sino remota, de emergencia, que implicó para las familias tener que lidiar con problemas propios de la educación que no eran nuevos, sino que son parte de desigualdades sociales estructurales, así como de deficiencias

del sistema educativo de dicho país. De otra parte, el hecho que los hogares fueran a la vez el sitio de estudio y de trabajo llevó a las familias a reorganizarse para reducir las desigualdades educativas

En este periodo de contingencia, las familias supieron resolver varios problemas educativos, entre los que destacan la invención de procesos, métodos y objetos de aprendizaje no institucionalizados. Desafortunadamente, debido a que eso sucedió de manera íntima, entre los miembros de la familia, no han sido propiamente registrados para aumentar la base científica sobre modelos alternativos de aprendizaje. El desafío para la investigación educativa radica en obtener esas anécdotas y convertirlas en conocimiento científico para apoyar la toma de decisiones de las autoridades educativas ante nuevas contingencias.

(Escudero, 2021, p. 15)

En Colombia, Arias y Rincón (2021), realizaron el estudio “Educación básica y media durante el aislamiento social en la pandemia de covid-19: implicaciones para el derecho a la educación” que se propuso realizar una caracterización del efecto de las medidas gubernamentales en relación con el aislamiento social para hacer frente a la pandemia de covid-19, sobre la realización del derecho a la educación en educación formal básica y media en Colombia y en Bogotá. Metodológicamente recurrió a una revisión narrativa de literatura de quince estudios que abordaron diferentes aspectos del derecho a la educación durante la pandemia por covid-19, en el periodo 2020 y 2021 al igual que un análisis descriptivo de datos de fuentes secundarias sobre aspectos relacionados con el derecho a la educación en la encuesta Pulso social del Departamento Administrativo Nacional de Estadística, DANE (para varias ciudades colombianas capitales de departamento), y en el estudio “Educación en Bogotá y covid-

19”, de la Fundación para el Progreso de la Región Capital, PROBOGOTÁ, y la Escuela de Gobierno de la Universidad de Los Andes.

El estudio concluye que la afectación más grande en términos educativos es la falta de recursos tecnológicos, así como la falta de apoyo apropiado por parte de la familia de estudiantes en contextos vulnerables o de bajos recursos, además de dejar en evidencia la necesidad de que los docentes estén mejor preparados para la educación remota y la alternancia, con la asesoría de equipos interdisciplinarios.

También en Colombia, Moreno et al. (2021) realizaron el estudio “Estrategias pedagógicas en entornos virtuales de aprendizaje en tiempos de pandemia por covid-19”, con el propósito de “implementar estrategias pedagógicas virtuales que permitan a los alumnos de educación básica y media de Colombia continuar su aprendizaje desde casa, enfocadas al logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral” (p. 203). Correspondió al método de investigación–acción, diseño de campo; para la recolección de información se acudió a las técnicas de la observación indirecta y la entrevista a población estudiantil y docente con conectividad y competencias técnicas y tecnológicas. El estudio concluye que la aplicación de estrategias pedagógicas como talleres y guías de actividades, mediante tecnologías de la información, generó un ambiente positivo y relaciones de convivencia pacífica en el entorno escolar garantizando la interacción sincrónica y asincrónica entre docentes y estudiantes, mejorando los procesos de enseñanza–aprendizaje.

En Colombia se adelantó la investigación “Representaciones sociales sobre la estrategia Aprende en Casa de familias con niños escolarizados en educación básica primaria durante la pandemia”, bajo la autoría de Roncancio et al. (2021) que se orientó a “comprender las representaciones sociales (RS) de familias de la ciudad de Bogotá

sobre la Estrategia Aprende en Casa” (p. 139). Fue un estudio con enfoque histórico-hermenéutico que recurrió al uso de herramientas de construcción y análisis cualitativas. Para efectos de recolección de información utilizó reportes autobiográficos de su cotidianidad con base en los relatos realizados por las investigadoras y estudiantes. El estudio concluyó entre otros que la comprensión de las familias en relación con la finalidad de las estrategias diseñadas por las instituciones educativas da continuidad al proceso educativo. No obstante, se contrasta con las dificultades propias de los hogares en relación con la confusión de tiempos para el estudio vs tiempo para el ocio, disponibilidad parental, mantenimiento de la atención de los niños, que llevan a conflictos, emociones no gestionadas y en algunos casos a la deserción escolar.

A pesar de lo reciente del cierre escolar por la pandemia por covid-19 es una situación que deviene especial interés por responder a una medida de emergencia para la que ninguno de los actores educativos estaba preparado. En el rastreo de antecedentes educativos se observa que son abordadas aristas que coinciden con el interés del presente estudio como son los actores educativos (estudiantes, profesores, familias). De igual forma, en las investigaciones se abordan temas que confluyen con los intereses de esta investigación como son las afectaciones positivas y negativas que se produjeron derivadas de las formas educativas que surgieron como alternativa ante el cierre escolar, las implicaciones de ello en términos de motivación de los estudiantes, carga profesoral, preparación de los actores para asumir los nuevos modelos, exacerbación de las inequidades tecnológicas, dudas de los actores en relación con el logro de los objetivos planeados.

Solo dos de los estudios hallados en el rastreo sugieren el después del aislamiento social que llevó al cierre de las instituciones educativas y se enfocan en la

necesidad de sistematizar las experiencias vividas, con el ánimo de producir aprendizajes a partir de una mirada reflexiva sobre lo acontecido y sobre las alternativas que, de forma efectiva o no, surgieron para solventar la situación en la medida en que la emergencia puso de manifiesto la posibilidad de volver a vivir contingencias similares y la necesidad de estar mejor preparados para lidiar con ellas, al menos en términos educativos.

Un componente no abordado en esta investigación, y presente en algunos de los estudios hallados, es el relacionado con la opinión de expertos y de las propuestas o alternativas gubernamentales para hacer frente a la emergencia sanitaria en relación con la educación. De otra parte, ninguna de las investigaciones relacionadas en los antecedentes recoge experiencias con el fin de trazar rutas en materia pedagógica o que oriente posibles decisiones y áreas a fortalecer, derivadas de lo evidenciado en el contexto educativo durante las medidas de emergencia y en el retorno a las escuelas.

Estas experiencias cobran valor si se está en condiciones de identificarlas, de encontrar también las potencialidades que se desarrollan a partir de situaciones atípicas, como la que propuso la pandemia por COVID- 19 y, sobre todo, si desde allí se trazan sendas a partir de las oportunidades que estas vivencias traen para estudiantes, profesores, directivos, familias e instituciones. De lo contrario, solo se quedará en la memoria sin generar las movilidades que puedan inspirar los aprendizajes derivados de una situación para la que nadie estaba preparado y cuyas consecuencias no se limitan al periodo de confinamiento, sino que ahora, en el retorno a las escuelas, ponen de manifiesto nuevos retos que habrá que identificar entre todos, y construir de forma colectiva posibles formas de afrontarlas.

En este orden de ideas surge la siguiente pregunta ¿Cuáles son los desafíos y oportunidades para la comunidad educativa del grado décimo° (estudiantes, profesores, familias) en relación con la educación en la pospandemia en la institución educativa El Recreo?

Objetivos

Objetivo general

Comprender las vivencias educativas de profesores, estudiantes y padres de familia de los alumnos de grado décimo en la institución educativa El Recreo durante el cierre de la escuela por motivo del covid-19, con el fin de identificar potencialidades de desarrollo de las actividades formativas en el retorno a las escuelas.

Objetivos específicos

- Identificar las condiciones en que se dio el proceso de enseñanza-aprendizaje remoto, durante el cierre de la escuela con ocasión de la pandemia generada por el covid-19, en los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa.
- Establecer las condiciones en que se dio el proceso de enseñanza-aprendizaje remoto, durante el cierre de la escuela con ocasión de la pandemia generada por el covid-19, en los profesores de grado décimo de la Institución Educativa.
- Conocer las condiciones en que se dio el acompañamiento al proceso de enseñanza-aprendizaje remoto, durante el cierre de la escuela con ocasión de la pandemia generada por el covid-19, a los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa.

- Indagar aspectos positivos y negativos que los actores (estudiantes, profesores y padres de familia o acudientes) dimensionan en la experiencia de la educación remota, por ocasión del covid-19.
- Proponer posibles rutas de actuación educativa en el retorno a las escuelas y las “nueva normalidad” con base en las experiencias expresadas por los actores educativos que se constituyan en apuestas pedagógicas para el retorno escolar.

Marco teórico

Educación remota a raíz de la pandemia

La pandemia derivada del covid-19 y las medidas de salubridad que se tomaron para tratar de contenerla y reducir sus impactos en materia de salud alteraron el funcionamiento de todos los sectores, y el educativo no fue la excepción. El cierre repentino de las instituciones educativas, paralelo a la necesidad de dar continuidad al año escolar, llevó a la búsqueda de alternativas que permitieran salir de la situación. La educación virtual y remota se convirtió en la principal estrategia para lidiar con la nueva realidad. Ssi bien la virtualidad así como otras modalidades de educación remota han mostrado importantes desarrollos en las últimas décadas, su éxito ha estado ligado a una planeación acorde a cada modalidad, pero su acogida durante la pandemia se dio como respuesta a la contingencia, de forma no planificada, con profesores, estudiantes, familias y directivos acostumbrados a la educación tradicional, con actividades pensadas para este contexto y no para otro. El desconocimiento de estrategias y

mediaciones propias de otras modalidades de educación, en fin, la respuesta educativa fue el resultado de la improvisación con sus pros y sus contras.

Aunque los desarrollos tecnológicos solucionaron en gran parte la distancia física, el cambio de una modalidad no es un asunto que se resuelva solo con un dispositivo, cada modalidad requiere

un uso en contexto, planeado y con sentido para dar forma al evento educativo [...] Los elementos propios de la educación a distancia –que la hacen diferente de la educación presencial– impactan en el actuar docente, el aprendizaje del alumno y la consecución de los objetivos programáticos e institucionales.

(Mendoza Castillo, 2020, pp. 343 - 344)

El uso de un dispositivo y no de otro, de una estrategia específica y de unos tipos de mediación, responden a la estrategia integral del acto educativo; de lo contrario obedecerían a una perspectiva instrumental de los mismos, desarticulada y sin horizontes claros. En una situación como la atravesada a raíz de la pandemia las escuelas se vieron obligadas a migrar a otras formas de educación, distintas a las originarias, y en más de los casos la medida respondió a intentos desesperados por dar continuidad a los procesos educativos, en muchas ocasiones sin estar acompañadas de procesos reflexivos en torno a sus implicaciones.

Si bien mucho se ha hablado sobre la facilidad de los jóvenes para el manejo de los dispositivos tecnológicos hay que tener en cuenta que sus habilidades digitales han girado en torno al entretenimiento y la interacción a través de redes sociales, y no necesariamente como herramienta educativa. Ello implica una diferencia importante en términos de los usos e intereses con los que esta población se acerca a este tipo de tecnologías. De otra parte, la población de profesores hace referencia a grupos más

heterogéneos, con rangos de edades muy diferentes y apropiaciones de la tecnología también disímiles.

Esto para el caso de los grupos sociales que, como consecuencia de la pandemia, tenían la posibilidad de recurrir a la educación remota mediada por tecnologías de la información. Las comunidades marginadas, con menos acceso a la tecnología, entre ellas las poblaciones rurales, debieron echar mano de otras alternativas educativas.

Si hay algo que ha visibilizado aún más la pandemia, son las desigualdades tecnológicas que existen entre jóvenes, familias y docentes de comunidades rurales vulneradas históricamente y estudiantes que tienen la posibilidad de tener en sus hogares acceso a internet, un smartphone de uso exclusivo, una computadora personal, espacios y tiempos destinados para tomar clases y acompañamientos de modalidad virtual. (Rodrigo Fernando, 2020, p. 1)

Lo anterior plantea un escenario distinto para estas poblaciones que, viendo afectado su acceso a dichas tecnologías, complementaron o recurrieron en su totalidad a otras formas educativas remotas. La realización de guías y otras estrategias fueron utilizadas como medida para solventar el aislamiento por la pandemia. No obstante, fuera cual fuera la estrategia la educación, como se ha venido expresando, requiere de unas planificaciones y diseños con los que no se contaba en el momento de la pandemia porque correspondió a medidas de emergencia.

Gobbi y Rovea (2021) expresan que si bien las metodologías propias de la educación remota llevan años, algunas incluso décadas de haberse creado y de estarse aplicando en algunos contextos, durante la pandemia se democratizó su uso de forma repentina, masiva, forzosa y sin sentido crítico; y que si bien no había otra salida a una

situación mundial sin precedentes, esto no exime de que se observen con una postura crítica en razón a que necesariamente ello supuso una modificación de la experiencia escolar.

Estos autores refieren cómo la situación educativa durante la pandemia propuso una concepción diferente de tiempo y espacio en la escuela que, si bien en el caso de los autores es remitida al plano de la virtualidad, es una experiencia que se transfirió a otras formas de educación remota y que implicaron una pérdida de materialidad física de la escuela para trasladarse a la casa de los estudiantes y de los maestros. En la casa ya no hay una delimitación del espacio que le permita al estudiante o docente saberse y ubicarse en la escuela, en sus pasillos, salones, en los espacios que constituyen la materialidad escolar, elementos todos que, según los autores, dan sentido a la experiencia de estudiar, por lo que ese remplazo significa necesariamente una pérdida.

La diferenciación de los espacios es un acto de gran valor educativo y no solo una necesidad material (por la presencia de diferentes instrumentos en diferentes espacios): la experiencia de ir al colegio es ya una parte del proceso escolar.

(Gobbi & Rovea, 2021, p. 40)

En el caso de la realidad rural, materiales como videos o guías eran entregados a los estudiantes para que los abordaran en el tiempo que decidieran. “De esta manera, la clase ya no es un evento que sucede en un tiempo preciso y delimitado conectado con una temporalidad histórica, sino que se convierte en algo que parece incapaz de suceder realmente” (Gobbi & Rovea, 2021, p. 79). Los autores plantean que no es que la nueva experiencia no sea útil, primero porque esta era la única posibilidad de dar continuidad a la trayectoria educativa cuya interrupción total habría traído

consecuencias aún más graves; y segundo, porque cada experiencia educativa tiene sus utilidades. En este sentido habría que indagar cuáles fueron las que dejó la situación vivida por la emergencia de salud.

La educación a distancia es entendida según Casas Armengol (citado por García Aretio, 1991) como aquella en la que no se cumplen las condiciones de contigüidad física continua entre los actores educativos e incluye todos los métodos de enseñanza-aprendizaje en los que, debido a la distancia entre profesores y estudiantes, la interacción se da mediante impresos y dispositivos eléctricos o tecnológicos. Plantea este mismo autor, citando a Cirigliano (1983), que al no darse ese contacto directo y permanente, los contenidos diseñados para este tipo de enseñanza deben tener una organización y estructura que los haga aprendibles a distancia; requieren en consecuencia de un excelente diseño de instrucción de forma tal que estos contenidos puedan solventar la ausencia del profesor, porque la educación a distancia se basa, según el autor, en la noción de la comunicación no directa, por lo que el material debe ser autoinstrutivo.

Ello es relevante en la medida en que lo vivido durante la pandemia, al ser una situación de contingencia y emergencia, no contó con la planeación necesaria para que los materiales y demás fueran pensados en clave de las características que deben tener, según el contexto y modalidad al que corresponde, lo que puede afectar el proceso de enseñanza–aprendizaje.

Las implicaciones de estudiar en casa

Estudiar a distancia requiere de varias condiciones, algunas ya mencionadas, como la necesidad de que obedezca a un proceso planeado y planificado para tal fin. Otras tienen que ver con las condiciones del estudiante que, sin el acompañamiento

permanente del profesor, debe echar mano de otras estrategias para desarrollar su proceso educativo. Las mismas condiciones del hogar en términos físicos, de infraestructura tecnológica, emocionales, de acompañamiento educativo, entre otras que son relevantes en la educación presencial, se intensifican en la educación a distancia. Failache et al. (2020) exponen cómo las condiciones de acceso a internet y la dotación de equipos para los estudiantes dejaron ver de nuevo disparidades en la población estudiantil. La zona rural vivió quizás con más agudeza la situación en la que se ha visto siempre y que tiene que ver con su posibilidad de contar con este tipo de desarrollos en hogares e instituciones educativas.

Pero, más allá de lo tecnológico los estudiantes, sufrieron diferenciaciones aún en las condiciones que parecieran más básicas como el contar con espacios físicos adecuados para estudiar. De acuerdo con Failache et al. (2020), estas condiciones son relevantes principalmente en una situación de aislamiento como la vivida por los estudiantes durante la pandemia y cómo muchos de los alumnos de las poblaciones vulnerables debieron afrontarlo incluso en condiciones de hacinamiento; ello sin mencionar que son justo estas poblaciones las que tienen en sus escuelas los comedores comunitarios que, en algunos casos, representan la única comida que ingieren durante el día.

Otro asunto tiene que ver con que los estudiantes, estando en casa y sin una limitación espacio-temporal de la actividad educativa, debieron asumir labores domésticas, acompañamiento educativo y cuidado a menores, o situaciones como la generación de ingresos, esta última bastante común en el campo en el que los niños aún se observan como fuerza laboral. Según García (citado por Carro & Lima, 2022)

muchos estudiantes, a pesar de las estrategias de los gobiernos para no afectar el ciclo escolar,

No podían continuar con sus estudios debido a dos aspectos principales: primero, una parte importante de ellos realiza otras actividades como quehaceres domésticos, cuidar a los hermanos, ayudar en el negocio familiar o trabajar como empleados derivado de un ingreso familiar insuficiente para el sustento del hogar; segundo, la carencia de espacios en casa y el acceso a medios electrónicos y digitales, consecuencia de la limitación socioeconómica y de una infraestructura rezagada y con elevado costo de red digital. (pp. 4–5)

Algunas de ellas tienen que ver por ejemplo con la capacidad autodidacta que no necesariamente está desarrollada en todos de la misma forma, lo que implicó una nueva diferenciación. Según Morales et al. (2021) el cierre de las instituciones educativas subrayó la necesidad de que los estudiantes contaran con un perfil más autónomo a la hora de aprender, una capacidad que no siempre es abordada o trabajada en la educación tradicional y que afectó de forma diferente a cada estudiante. Las relaciones verticales de la educación tradicional, la promoción de ejercicios enciclopédicos fundamentados en la repetición, el papel pasivo asignado al estudiante mientras se hipervalora el papel docente, no son condiciones que favorezcan la autonomía intelectual y ello tuvo sus implicancias en la educación a distancia vivida en la emergencia sanitaria.

De acuerdo con los autores, el desempeño docente puede promover o limitar la emergencia del desempeño autodidacta, pero el mismo sistema educativo legitima la dependencia educativa, tanto del estudiante como del profesor. Sin dar el tránsito a que el estudiante sea realmente un actor educativo “es posible caracterizar al

autodidactismo como noción que define a un estudiante que es capaz de disponer condiciones que propician su propio aprendizaje de las prácticas disciplinariamente reconocidas” (Morales et al., 2021, p. 9), la ausencia de este tipo de formación jugó en contra de este proceso educativo durante la pandemia.

Otro aspecto que cobró aún más relevancia en esta etapa tuvo que ver con el apoyo de la familia a los procesos educativos. Si bien históricamente se ha reconocido la importancia del apoyo familiar en el desempeño académico de los estudiantes, la relación familia escuela en muchas ocasiones no ha sido armónica. La familia constituye un factor fundamental en los procesos educativos de niños y adolescentes. Se ha evidenciado que el acompañamiento de los padres, así como su nivel educativo, influyen en el desempeño escolar de los estudiantes, favorecen o reducen la motivación por los logros escolares, influyen en el interés que ponen en su proceso de aprendizaje, entre otros. Una situación de emergencia como la vivida por el covid-19, que llevó a la mayoría de los países a trasladar la educación de la escuela a los hogares, acentuó la importancia del papel de los padres y cuidadores en el acompañamiento al proceso educativo. Carro y Lima (2022) exponen que los padres de familia resintieron doblemente la situación: por un lado, por los impactos laborales y económicos de la pandemia; y, por el otro, porque se vieron abocados a asistir a sus hijos en los procesos educativos.

Según Failache et al. (2020) la capacidad de respuesta de las familias para responder a la necesidad de acompañar la educación en el hogar también es diferenciada e implicó que no todos los estudiantes tuvieran la misma calidad en los acompañamientos. De acuerdo con los autores, las personas con mayor nivel educativo cuentan igualmente con mejores capacidades para acompañar los procesos educativos

de sus hijos, no solo en materia disciplinar sino también en el acceso a tecnologías de la información. A esto se sumaron las dificultades económicas derivadas de la pandemia por la pérdida de empleo que llevaron a muchos padres a buscar fuentes de ingresos alternativas, lo que se convirtió en una prioridad en relación con el acompañamiento educativo de los menores.

El tipo de labores desempeñadas por los padres también influyó en esa capacidad de acompañamiento. Como plantean Failache et al. (2020), las personas menos calificadas con frecuencia realizan labores que no pueden cumplirse de forma remota por lo que debieron retomar rápidamente la presencialidad; mientras que quienes cumplen labores de mano de obra calificada cuentan generalmente con más probabilidades de recurrir a la virtualidad o al trabajo remoto para continuar con su vida laboral sin salir de casa y, en consecuencia, con mayor posibilidad de tutoriar y acompañar el aprendizaje de los hijos.

A esto se agregan inequidades culturales y sociales que hacen parte de la cotidianidad de las comunidades y que son acentuadas en situaciones extraordinarias como las de la pandemia.

Para muchas mujeres y niñas, el confinamiento significa una exacerbación de la carga de trabajo de cuidados no remunerados que, a su vez, tiene consecuencias en su aprendizaje. Según la Organización Internacional del Trabajo (2018), en tiempos “normales” las mujeres realizan tres veces más trabajo de cuidados no remunerados que los hombres. Con el cierre de escuelas, este desequilibrio se profundiza aún más y muchas asumen múltiples responsabilidades simultáneas: el trabajo a distancia, el cuidado de niñas, niños y familiares, la supervisión de los procesos de aprendizaje de sus hijos e hijas y el trabajo doméstico no remunerado,

lo que agrava una situación que ya era dispar antes de la pandemia. (Cepal-Unesco, 2020, p. 15)

Esta situación pone en desventaja los procesos formativos de las niñas frente a los de los niños, ya que en sociedades como la latinoamericana, en la que sobreviven perspectivas machistas, las niñas deben asumir más labores domésticas que los niños lo que significa menos tiempo para dedicar a los estudios.

En un entorno rural como el del presente estudio hay una serie de situaciones que pueden afectar los procesos educativos. En el campo aún está normalizado que los menores sean considerados como fuerza laboral y se prioriza su productividad por encima de su formación educativa. De igual forma, las condiciones del campo en cuanto a conectividad y suficiencia de recursos técnicos y tecnológicos son precarias, llevándolos a agudizar las desigualdades que históricamente han afrontado.

Capacidades de los docentes para mudar de modalidad educativa

Un desafío adicional a los ya mencionados tiene que ver con las competencias de los profesores para enfrentar un entorno educativo que difiere por mucho al tradicional. La adaptación curricular y didáctica, necesaria para hacer frente a un contexto transformado, puso a los docentes de frente a la toma de decisiones que no habían sido previstas.

Failache et al. (2020) exponen en esta materia la heterogeneidad de los docentes en relación con el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), con accesos diferenciados a los recursos tecnológicos y dominios de otras estrategias para realizar educación a distancia, muy desigual.

“La acción pedagógica y las nuevas demandas encuentran al personal docente con una formación y una disponibilidad de recursos que tienden a ser insuficientes para

los retos que supone adecuar la oferta y los formatos pedagógicos a estudiantes en entornos desfavorecidos. (Cepal-Unesco, 2020, p. 10)

La necesidad de ajustarse a las nuevas condiciones llevó a los profesores a utilizar recursos metodológicos con los que no siempre estaban familiarizados y cuya incursión significó dedicar más tiempo y aumentar sus responsabilidades para realizar actividades de planeación, seguimiento y demás, sumado a las implicaciones de trabajar desde el hogar, que en la mayoría de las ocasiones aumenta las labores domésticas. En otros casos, por falta de recursos de las instituciones, los profesores debieron asumir costos de conectividad, impresión y fotocopiado de material de estudio, así como desplazamientos a los hogares de los estudiantes.

A lo anterior se suma el hecho que situaciones como el desempleo, el hacinamiento, el aislamiento y la incertidumbre llegadas con la pandemia provocaron una serie de problemas emocionales en los estudiantes y sus familias que los profesores debieron entrar a resolver, sin contar comúnmente con las herramientas para hacerlo de forma adecuada y que generaron un peso adicional a las cargas propias en sus hogares.

Según la Cepal - Unesco (2020) las condiciones afrontadas por los docentes implican al menos que ellos reciban apoyo prioritario en los siguientes frentes:

- Formación, asesoría y recursos para trabajar en diferentes formatos de educación a distancia, incluida formación en competencias y metodologías para uso educativo de las TIC y otras plataformas de enseñanza y aprendizaje a distancia, y en criterios para la toma de decisiones curriculares contextualizadas y flexibles, evaluación y retroalimentación para el aprendizaje.

- Apoyo para mantener y profundizar los avances en la innovación metodológica y la implementación de formas alternativas de enseñanza, incorporando una apertura del currículo hacia lo lúdico y contextualizando la situación vivida, y en estrategias educativas para el aceleramiento y la recuperación de aprendizajes de las y los estudiantes que han sido más perjudicados durante la pandemia.
- Resguardo prioritario de la salud y apoyo socioemocional, junto con el desarrollo de competencias para la enseñanza en materia de habilidades socioemocionales a las y los estudiantes y sus familias.
- Garantía de continuidad laboral y de condiciones laborales y contractuales decentes.
- Fortalecimiento de las redes locales de profesorado mediante espacios de apoyo, aprendizaje y elaboración de propuestas colaborativas de abordaje del trabajo curricular, pedagógico y de apoyo socioemocional. (p.13)

La situación vivida durante la pandemia, en términos educativos, produjo una serie de retos que debieron enfrentarse y otros que deben proyectarse para el retorno a las escuelas, en clave de aprovechar los aprendizajes suscitados durante esta experiencia y que solo podrán potenciarse si son reflexionados y reconocidos por su valor en la orientación de nuevas rutas de intervención escolar.

Más allá de la salud física, la salud mental

La pandemia, así como las medidas que se tomaron para contenerla y reducir sus impactos tuvieron igualmente implicaciones en la salud mental de las personas. Hacinamiento, privaciones, precariedad habitacional, aislamiento, violencia intrafamiliar,

inestabilidad económica, muertes y enfermedad masivas, incertidumbre, entre otras situaciones asociadas a la pandemia afectaron la estabilidad emocional, lo que necesariamente genera efectos negativos en los procesos de enseñanza aprendizaje.

En situaciones de emergencia, las escuelas son un lugar fundamental para el apoyo emocional, el monitoreo de riesgos, la continuidad de los aprendizajes y el apoyo social y material para las y los estudiantes y sus familias. Las respuestas deben responder a la diversidad de situaciones de cada familia y comunidad y a sus necesidades de apoyo. Mantener el bienestar psicológico, social y emocional es un desafío para todos los miembros de la comunidad educativa: estudiantes, familias, docentes y asistentes de la educación. Quienes trabajan en la educación, las familias y las comunidades necesitan desarrollar habilidades de adaptación y resiliencia emocional. En ese marco, el aprendizaje socioemocional es una herramienta valiosa para mitigar los efectos nocivos de la crisis sociosanitaria y una condición para el aprendizaje. (Cepal – Unesco, 2020, p. 14)

En este contexto, el autocuidado, las redes de apoyo psicosocial y emocional se convierten en un elemento central de la agenda educativa que no se reduce a la etapa de confinamiento; se torna prioritario en la reapertura de las escuelas, y es un aspecto para el que los profesores no siempre cuentan con los recursos necesarios, a pesar de ser una situación que requiere atenciones de largo aliento porque sus impactos probablemente serán a corto, mediano y largo plazo. “Toda interrupción de la trayectoria escolar tiene implicaciones para toda la vida; el abandono y rezago educativo conllevan a la pobreza y desigualdad social” (Carro & Lima, 2022, p. 5).

A ello se suman las problemáticas emocionales de los docentes mismos. A tono con lo expuesto por Gordon (citado por Berniell y otros, 2021), los profesores debieron

en este periodo afrontar una mayor carga de trabajo académico y administrativo, la presión de transitar a una nueva modalidad educativa sin la preparación ni el tiempo suficientes y que implica conocimientos y habilidades que muchos no poseen, situaciones estas que les generaron a sentimientos de angustia. Los estudiantes, por su parte, vivenciaron la falta de interacción y encuentro con sus pares, soledad, incertidumbre y otras situaciones que pueden llevar incluso a trastornos depresivos.

En un contexto de cambio e incertidumbre, como el derivado de la pandemia, las habilidades socioemocionales son herramientas esenciales para que los estudiantes puedan entender y manejar sus emociones, establecer y alcanzar metas que los ayuden a atravesar esta etapa, sentir empatía y mantener relaciones positivas con quienes les rodean. (Berniell, y otros, 2021, p. 27)

En una sociedad como la actual en la que la información se transmite rápidamente, de forma generalizada y a la que se puede acceder más fácil que en otros tiempos, la exposición a mensajes relacionados con la pandemia también constituye un foco de preocupación para las personas, incluidos jóvenes y niños. Muertes y contagios diarios, aumento de las curvas de contagio, disponibilidad de vacunas, ocupación de las UCI, crisis de los servicios de salud, entierros masivos, morgues con capacidad rebosada, nuevas variantes de covid, son algunos de los temas que se hicieron comunes en los medios de comunicación y en las redes sociales, produciendo un miedo generalizado en relación con el futuro y la salud de las personas.

El sistema educativo afronta una gran responsabilidad pospandemia, orientada a fortalecer resiliencias en todos los frentes, pedagógicas, curriculares, físicas, mentales, psicológicas, sociales, culturales, individuales, familiares y emocionales, entre otras. Hay una serie de retos en el retorno a las escuelas y con la experiencia vivida también

unas oportunidades de aprendizaje que pueden ser aprovechadas en la medida en que se identifiquen y se tejan puentes para potenciarlas.

La pandemia generó dificultades y plantea nuevos retos y desafíos para los sistemas educativos. La nivelación y recuperación de aprendizajes que no se dieron o que se vieron afectados, la restauración de las relaciones, entre otros, son aristas de esa nueva “normalidad” que ya no parece tan normal porque ha dejado en evidencia los impactos y las problemáticas de la situación vivida. Pero también están los aprendizajes. Las crisis dejan necesariamente la oportunidad de reflexionar en torno a los aciertos y a cómo estos aprendizajes pueden ser aprovechados de forma positiva para afrontar la nueva realidad a partir de la toma de decisiones fundamentadas en el contexto y los tiempos de hoy.

Marco contextual

La institución educativa El Recreo se ubica en la vereda El Recreo, a 11 km del municipio de Garzón, en el departamento del Huila, al sur de Colombia. La sede principal, contexto específico de este estudio, funciona en la misma vereda, lugar atractivo para la población estudiantil por ser una de las más cercanas a las veredas donde residen.

Según los registros del 2020, que reposan en el archivo institucional, la institución cuenta con una matrícula aproximada de 400 estudiantes quienes demandan el servicio educativo en diversos niveles: preescolar y básica en todos los ciclos.

La comunidad estudiantil procede de las veredas de Pan de azúcar, Mesitas, Recreo y Paloquemado, cuyos estratos socioeconómicos oscilan entre 1 y 2. Las familias son predominantemente biparentales con hijos, y extensas (abuelos, tíos,

primos, primos). Se caracterizan por bajo nivel educativo generalmente primaria incompleta; muy pocos de los padres de familia cursaron o terminaron la primaria y quienes finalizaron el bachillerato o niveles técnicos constituyen un número aún menor (2 % según la caracterización familiar que reposa en la institución), lo que puede explicar los bajos ingresos económicos y su dedicación exclusiva a la agricultura y ganadería.

La Institución cuenta con una población aproximada de 200 familias, la mayoría de las cuales vive de la agricultura, especialmente del cultivo del café y productos de pancoger (cebolla, arveja, cilantro, yuca, plátano, frijol, maíz, entre otros) los cuales han venido desapareciendo por la concentración en el monocultivo, la llegada de auxilios que disminuyeron la capacidad de autosostenimiento aprovechando los terrenos cultivables en sus fincas y el avance científico en la producción de semillas transgénicas.

La sede El Recreo tiene dificultades de conectividad para la población estudiantil; presenta deficiencias en el acceso a las tecnologías (tablet, portátiles, servicio de internet), además que en general son familias con recursos económicos limitados y escasos que llevan a que los materiales necesarios para la educación no sean una prioridad, lo que afecta los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Metodología

En razón a la temática que se aborda y los objetivos propuestos en el estudio, corresponde a una investigación de tipo cualitativo entendido como aquella que

Se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni completamente predeterminados. No se efectúa una medición numérica, por lo cual el análisis no

es estadístico. La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos). (Hernández et al., 2010, p. 9)

El diseño corresponde al etnográfico en razón a que se orienta a describir ideas, prácticas y conocimientos de un grupo social, en este caso, estudiantes de grado décimo de la institución educativa El Recreo, sus padres o acudientes y sus profesores. Según Álvarez-Gayou (2003) la investigación etnográfica describe y analiza lo que las personas de un sitio, estrato o contexto determinado hacen y el significado que le dan a ese comportamiento, realizado bajo circunstancias comunes o especiales. En el caso específico del presente estudio, actividades realizadas en circunstancias especiales derivadas del cierre escolar producido por el covid-19. El alcance es descriptivo en la medida en que pretende “explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta” (Hernández et al., 2010, p. 84) ya que lo que se propone en este estudio es describir las condiciones en que se dio el proceso de enseñanza-aprendizaje-remoto durante el cierre escolar con ocasión de la pandemia por covid-19 en los estudiantes mencionados.

Unidad de análisis

En consonancia con los objetivos específicos planteados para el estudio, y dado que en el propósito general se establece la intención de que el análisis se haga transversal a estudiantes, familias o acudientes y estudiantes, las técnicas de recolección de información estuvieron orientadas a identificar lo siguiente en los tres grupos poblacionales:

- Condiciones (técnicas, tecnológicas, logísticas, económicas) de la enseñanza-aprendizaje durante el cierre escolar.

- Dificultades del proceso de enseñanza–aprendizaje durante el cierre escolar.
- Fortalezas del proceso de enseñanza–aprendizaje durante el cierre escolar.
- Estrategias o recursos utilizados para dar continuidad al proceso de enseñanza–aprendizaje durante el cierre escolar.
- Impactos positivos y negativos del proceso de enseñanza–aprendizaje durante el cierre escolar que se identifican en el retorno a la escuela.
- Estrategias o recursos recomendados para reducir los impactos negativos del cierre escolar.
- Estrategias o recursos recomendados para potenciar los impactos positivos del cierre escolar.

Unidad de trabajo

La unidad de trabajo del presente estudio corresponde a profesores, estudiantes y padres de familia de los alumnos de grado décimo de la institución educativa El Recreo. Se eligió tomando en cuenta que la investigadora, como profesora de la Institución, tiene mayor cercanía por ser su directora de grupo, lo que le permitió acceder fácilmente a estudiantes, padres de familia o acudientes y profesores del curso, además de tener un conocimiento más profundo del grupo y su dinámica ahora que han retornado a las aulas, entre otros. En este contexto se refiere a una selección de tipo intencional o por conveniencia, es decir “casos disponibles a los cuales tenemos acceso” (Hernández Sampieri et al., 2010, p. 401).

El grupo está compuesto por seis estudiantes de edades entre los 14 y los 17 años, 3 mujeres y 3 hombres, con sus respectivos padres o acudientes y cuatro docentes, uno por cada área: español, matemáticas, ciencias sociales e inglés, todos

residentes en la zona rural del departamento del Huila, un territorio cuya vocación productiva es principalmente el cultivo de café. El criterio de selección de los actores obedeció a su pertenencia al grupo que este año 2022 se encuentra en grado décimo; en este sentido se incorporaron todos los estudiantes, todos los profesores y todos los acudientes registrados ante la institución como responsables de los estudiantes del grupo seleccionado.

Técnicas de recolección de información

De conformidad con los objetivos propuestos se realizarán grupos focales con padres de familia o acudientes y con estudiantes. Con los profesores se utilizó la técnica de la entrevista semiestructurada.

Se acudió a los grupos de enfoque debido a que es una técnica que posibilita la recolección de información de un grupo de personas de forma simultánea. De igual forma, al constituir una técnica grupal los participantes se reafirman, recuerdan o discuten temas y situaciones, lo que enriquece la información brindada por estos. De acuerdo con Hernández et al., (2010), un grupo focal es entrevista grupal conformada por 3 a 10 personas y en las que los participantes conversan en un ambiente informal sobre uno o varios temas.

La entrevista semiestructurada se elige por el número de profesores que es bajo, y brinda la posibilidad de una mayor profundidad ya que se puede contrapreguntar o indagar por aquellos temas o aspectos en los que se observa que hay más tensiones o interés. La entrevista es definida por Hernández et al. (2010) como una reunión en la que se conversa e intercambia información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados).

Procedimiento

Inicialmente se realizaron los grupos focales con estudiantes y entrevistas a profesores. Luego se convocaron los padres de familia quienes, por sus labores domésticas y laborales, requieren mayor planificación y programación para el encuentro. La información de las entrevistas y grupos focales se transcribió y clasificó de acuerdo con los tópicos de indagación establecidos con el fin de contrastar cómo se dan estos intereses de investigación en las voces de cada uno de los actores, las coincidencias y divergencias frente a sus vivencias, para luego realizar una interpretación de esta información en el horizonte de dar respuesta a los objetivos, general y específicos, y con fundamentación en el marco teórico del estudio.

Categorías y descriptores

Tabla 1. Categorías y descriptores

Macrocategoría	Categoría	Definición
Condiciones (adversas y positivas) de la enseñanza – aprendizaje durante el cierre escolar para profesores, estudiantes y familias.	Técnicas	Las condiciones técnicas hacen referencia al conocimiento o al manejo de una técnica específica. Están relacionadas con el saber y con el saber-hacer, con los dominios necesarios para desempeñarse en un campo específico.
	Tecnológicas	Herramientas, aparatos, aplicaciones, redes o sistemas tecnológicos usados para el logro de un objetivo, en este caso, educativo.
	Logísticas	Materiales, espacios físicos, tiempos, necesarios para el acto educativo.
Estrategias utilizadas para dar continuidad al proceso de enseñanza – aprendizaje durante el cierre escolar.	Enseñanza	Alternativas y recursos utilizados por los actores educativos para gestionar los contenidos de aprendizaje e intentar cumplir con los objetivos educativos previstos para el periodo escolar.
	Aprendizaje	Alternativas y recursos utilizados por los actores educativos para incorporar nuevos aprendizajes.

	Acompañamiento	Alternativas y recursos utilizados por los actores educativos para acompañar y potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje de los demás actores.
Impactos (positivos y negativos) identificados en el retorno a la escuela.	Relacionales	Afianzamiento o debilitamiento de los lazos y relaciones existentes entre los actores educativos
	Resultados	Aprendizajes, contenidos, objetivos alcanzados o no de acuerdo con las planeaciones escolares.
Apuestas pedagógicas (mirada en perspectiva futura de los cambios o propuestas que los actores educativos consideran pueden incorporarse en el retorno escolar para superar, aprovechar o potenciar las experiencias del cierre escolar en el retorno a las institución educativa)	Pedagógicas	Reflexiones en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje, debilidades y potencialidades identificadas o sugeridas por los actores educativos durante el cierre escolar.
	Planeación	Proyecciones en relación con los planes de aula, la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, los contenidos que deben o no reforzarse en el retorno a la escuela según la visión de los actores educativos.

Resultados

La información obtenida en el desarrollo de trabajo de campo con los docentes, estudiantes y padres de familia de la IE El Recreo, del municipio de Garzón,

Huila, se recolectó, se sistematizó y luego se organizó en tres fases: descriptiva, interpretativa y construcción de sentido. La fase descriptiva hace parte de un primer momento en el procesamiento de la información. Para la fase descriptiva se expusieron las apreciaciones de los estudiantes y acudientes obtenidas mediante grupos focales, al igual que las apreciaciones de los docentes durante las entrevistas semiestructuradas.

Fase descriptiva

En este capítulo se consolidan los hallazgos, acorde a las codificaciones que se realizan a la luz de las categorías y descriptores, donde se dan a conocer las

expresiones naturales de los participantes (profesores, estudiantes, padres o acudientes), voces recolectadas a través de entrevistas, en el caso de los profesores (P), y de grupos focales en el caso de estudiantes (E) y padres o acudientes (A).

Categoría: Condiciones de la enseñanza – aprendizaje durante el cierre escolar

Las condiciones en las que se da el proceso de enseñanza-aprendizaje pueden ser muy variadas aún en una misma aula. Esas diferenciaciones son exacerbadas cuando los actores están en contextos distintos ya que las aulas garantizan al menos unos recursos que son de alguna forma equitativos para todos los actores educativos en términos de tiempo, espacios físicos, herramientas tecnológicas y demás. Pero las situaciones como las vividas durante el cierre escolar con ocasión de la pandemia ponen de relieve la diversidad de condiciones en que puede darse el proceso, algunas adversas y otras positivas y que influyen en la enseñanza-aprendizaje por lo que deben ser valoradas y reconocidas como parte fundamental del proceso, en la medida en que incide en profesores, estudiantes y familias.

Descriptor: Técnicas

Las condiciones técnicas hacen referencia al conocimiento o al manejo de una técnica específica; están relacionadas con el saber y con el saber-hacer; y con los dominios necesarios para desempeñarse en un campo o situación particular. Cambios en las situaciones educativas pueden llevar a la necesidad de aplicar o potenciar técnicas que usualmente no son utilizadas pero que, debido a transformaciones de distinto orden, se vuelven necesarias.

Expresiones naturales de los actores educativos – Condiciones técnicas

Con el cierre escolar, producto de las medidas sanitarias tomadas para contener y reducir los contagios por el covid-9, los actores educativos debieron desarrollar, fortalecer o incorporar los saberes necesarios para dar continuidad al proceso educativo, conocimientos para el manejo de herramientas tecnológicas que permitieran brindar y recibir clases mediadas por tecnología, para la realización de videos y guías, para consultar lo que no quedaba claro con el material recibido, para consultar, son algunos de los recursos técnicos que afloraron durante este periodo. Como lo expresaron:

- “Yo construía guías y se las hacía llegar cada 15 días y a lo último cada mes; trataba de buscar contenidos que explicaran lo que debían ver y los incluía en las guías buscando un orden lógico para que lo entendieran” (P2).
- “Jamás había oído la palabra *meet*, nunca había ingresado, ni sabía cómo funcionaba, pero se volvió algo de todos los días. Aprendimos cómo silenciar los micrófonos, hacer sesiones con esta herramienta, aprendimos obligados” (P4).
- “Me apoyé en mi familia para que me grabara videos explicando clases. Mi hija que es joven me ayudó mucho con eso y me enseñó a editarlos en el celular, no era algo súper bueno, pero nos sirvió” (P1).
- “Aprendí a buscar videos explicativos en YouTube; nunca lo había hecho; uno se atterra, encuentra explicaciones de todo, de cualquier cosa. Pero con otros sí tocaba llamadas o mensajes de texto, no todos por acá tienen internet ni buena señal o a veces ni celular; había que mirar que todos tuvieran la información” (P3).

El conocimiento nunca se deja de adquirir y este se aprende en la cotidianidad, en el surgimiento de una necesidad. El covid-19 creó muchas necesidades, y una de

ellas era el continuar con esta educación de forma remota o virtual. Al mismo tiempo dejó al descubierto las falencias técnicas y tecnológicas de un gran porcentaje de docentes, las cuales, de una u otra forma, fueron resueltas para dar solución a la necesidad de continuar con la enseñanza en casa, como se evidencia en sus testimonios:

- “Pues aprendí a utilizar aplicaciones y herramientas de muchos aparatos electrónicos, celulares y pc, en algunos casos para cosas que generalmente no los usaba, por ejemplo meet y zoom, los conocí en pandemia” (E6).
- “Uno tenía que aprender a leer mejor, porque ahí sí estaban las guías pero uno no las entiende de una; le tocaba a uno leer una otra vez para poder entender y resolver los ejercicios” (E1).
- “Buscaba en internet. Como uno ya no tenía el profesor para que le aclarara las cosas que no entiende, entonces en internet pues uno busca videos o páginas donde ponen ejemplos y eso ayuda” (E2).
- “Me apoyé en libros. Ya no tenía a los profesores entonces tenía que aprender a buscar en otras partes: en mis papás, buscaba personas que creía podían saber del tema para que me explicaran” (E3).

Esta enseñanza en casa, de forma clara no solo afectó a docentes, sino también a nuestros estudiantes en gran medida. Las tecnologías, en su gran porcentaje, las utilizan con fines de entretenimiento. Ellos también tuvieron que aprender de forma forzosa a darle un uso académico a la tecnología, aprender a buscar, descargar y convertir archivos, manejar algunas plataformas; todo esto a raíz de la necesidad de continuar con las enseñanzas en casa. En palabras de los acudientes:

- “Pues comprar ahí mismo celular porque como yo no estudié yo no entiendo lo que ven en clase” (A1).
- “Puse internet, yo no sé lo que les enseñan” (A5).
- “Tratar de recordar cosas que ya se me habían olvidado, volver a aprender y sobre todo aprender cómo enseñarles; es lo más difícil porque uno no es profesor” (A6).
- “La verdad, mi hijo mayor era el que la ayudaba con las tareas y aprovechamos que teníamos los cuadernos de cuando estuvo en décimo que los teníamos guardados. Yo no sé explicar, y lo que ven ahora yo no lo vi” (A4).
- “Pues no; yo no puedo acompañarlo mucho porque no sé hacerlo. Gracias a Dios ellos vuelan con ese internet y ahí buscaban cosas” (A3).

El bajo nivel académico y tecnológico de los acudientes hizo que el proceso de enseñanza aprendizaje se tornara más dispendioso. Se puede decir que el aprendizaje, durante la pandemia generada por el covid-19, no fue solo de los educandos; fue también de acudientes y docentes.

Descriptor: Tecnológicas

Las condiciones tecnológicas hacen referencia a herramientas, aparatos, aplicaciones, redes o sistemas tecnológicos usados para el logro de un objetivo, en este caso, educativo. La historia reciente de la humanidad ha producido avances tecnológicos a pasos agigantados, y ello permitió solventar durante el aislamiento por la pandemia generada por el covid-19, algunos de los problemas de comunicación que se dieron por las medidas de aislamiento.

Expresiones naturales de los actores educativos – Condiciones tecnológicas

En el caso de la escuela, las sociedades que cuentan con herramientas tecnológicas recurrieron a ellas para dar continuidad a las trayectorias educativas. En los contextos rurales colombianos, en los que los recursos tecnológicos no son de acceso equitativo para todas las personas e instituciones, utilizaron recursos híbridos dependiendo de las posibilidades de cada contexto. En sus palabras:

- Por parte de la institución no tuvimos ningún recurso; entonces ya tocaba con los de la casa, el computador, el internet y el celular; todo de nuestra propiedad” (P1).
- “Como dice el compañero: por parte de la institución no tuvimos ningún recurso tecnológico ni de conectividad; quienes tuvimos eran propios” (P3).
- “Por parte de la institución educativa no se contó con ningún recurso. El portátil, el servicio de internet y el celular con una mayor capacidad y herramientas, fue conseguido con recursos propios” (P5).

Partiendo del hecho que estábamos confinados y que la educación por obligatoriedad se volvió remota y virtual, no hubo herramientas tecnológicas por parte del Estado para solucionar la necesidad. Los docentes cargaron con esta responsabilidad y de forma individual asumieron el costo de los equipos y la conectividad, para poder continuar con este proceso tan importante. Como lo expresaron los estudiantes:

- “Pues conté más fue con libros porque celular no había, ni siquiera internet” (E2).
- “Conté con todos los recursos tecnológicos para recibir las clases” (E5).
- “Claro que sí; apenas entramos en pandemia, mi mamá empezó a pagar internet; desde la casa tenía uso del celular y tableta” (E1).

Aquí se evidencian las brechas tecnológicas. Así como hubo padres de familias que solucionaron a los estudiantes el hecho de poder tener un celular de alta gama y conectividad, hubo otros que por cuestiones económicas no lo lograron, como lo expresaron los acudientes:

- “Contamos con el celular que se compró para eso y fotocopias; no contamos con tablet o computador” (A1).
- “Empezamos a pagar internet; antes no era muy necesario pero en ese momento, si uno quiere que estudien, tocaba” (A3).
- “Tecnológicos no; a nosotros no nos alcanza para comprar un celular y menos un computador o una tablet. Libros o guías fue lo que le ayudó” (A2).
- “Un celular para todos; con eso se defendieron y comprábamos datos porque era más difícil tener otra factura más para pagar internet” (A4).

Al igual que los docentes, los padres de familia también tuvieron que asumir los costos tecnológicos para que sus hijos pudieran seguir adelante con este proceso. Esta carga económica se suma a otras tantas implicaciones generadas por el proceso de enseñanza–aprendizaje durante la pandemia generada por el covid-19.

Descriptor: logísticas

Las condiciones logísticas abarcan una serie de elementos materiales, espacios físicos apropiados para los procesos educativos en términos de iluminación, elementos ergonómicos, bajo ruido, aislamiento necesario para concentrar la atención en el acto educativo y el tiempo.

Expresiones naturales de los actores educativos – Condiciones logísticas

En las aulas existen unas condiciones logísticas relativamente equitativas en términos de espacios físicos, su adecuación, materiales y demás. Durante el

aislamiento físico, que se dio con ocasión de la pandemia por covid, los espacios de estudiantes y profesores se trasladaron de las aulas a las casas produciendo una diferenciación mayor en estas condiciones. En el caso de padres de familias y acudientes, algunos de ellos se vieron obligados a laborar desde las casas y ello produjo un cambio también en sus condiciones logísticas. Los docentes expresaron:

- “No había salón, tablero, pues lo que hicimos en general los profesores fue adecuar cualquier lugar de la casa para poder dar las clases, donde tuviéramos menos interrupciones” (P3).
- “Sí, incluso en mi caso yo mandé poner una puerta para poder encerrarme a dar las clases” (P2).
- “Creo que los profesores que tenemos hijos entendíamos más la situación de las familias, porque uno era dando clase y tratando de estar pendiente de sus hijos que también estudian, y de las cosas de la casa; esto hacía más difícil concentrarse en una sola cosa” (P4).
- “Por ejemplo, lo que usted dice de tiempo, nos tocó más difícil porque no era una sola explicación para un grupo, sino dos o tres explicaciones porque escribía un estudiante a decir que no entendió, se le mandaban audios o videos o lo que uno tuviera a la mano; luego otro, pero no era en simultáneo; o le escribían a uno en cualquier momento, no solo en la jornada laboral sino cuando de pronto llegaban los padres y les prestaban el celular, o cuando tenían datos y uno cómo les iba a decir a esta hora no estoy trabajando; no, pues imposible. Entonces nos tocaba todos los días a cualquier hora estar disponibles” (P6).

Los estudiantes lo vivieron de la siguiente manera:

- “Yo sí tengo un escritorio con las cosas necesarias y está alejado de otras cosas, porque es en mi cuarto y puedo cerrar la puerta para que no me hagan bulla” (E5).
- “Eso no era lo mismo, uno estudiando, escuchando clase y al lado el hermano también en clase, la mamá haciendo oficio, uno no sabía a qué parar bolas” (E2).
- “No profe, muy difícil. Uno estaba estudiando o haciendo tareas y vaya haga esto, cuide a su primito, ayude con esto otro, uno se va pal colegio y listo, está dedicado al colegio; pero en la casa como que no entienden que uno está estudiando” (E3).
- “Es distinto, siento que más duro, a veces como sin donde apoyar bien para hacer las tareas, o incómodo, teniendo el celular y escribiendo al mismo tiempo, no creo que eso así sirva” (E6).
- “Profe pues era distinto porque como uno está en la casa entonces cómo no apoya las cosas de la finca, si la plata se necesita” (E1),

Al respecto los acudientes manifestaron lo siguiente:

- “Como ellos no estudiaban en la casa sino en el colegio casi siempre, de pronto uno no pensaba que necesitaban un lugar que fuera bueno para eso; y como eso fue de un día para otro que se vino todo eso tan horrible de la pandemia, tocó que estudiaran donde hubiera lugar” (A6).
- “Seamos sinceros, las casas donde vivimos no son inmensas para tener piezas para cada cosa, ni plata para comprar como cosas de estudio, eso es un lujo. La verdad hay cosas que son más importantes, que uno necesita y que tiene que comprar primero” (A4).

- “Ahora que uno lo ve pues seguramente uno hacía que estudiaran el tempo que estudian en el colegio, a veces uno necesitando ayuda en la casa o con el trabajo y uno no es tan consciente del tiempo” (A2).

Al igual que los docentes, los padres de familia también tuvieron que asumir los costos tecnológicos para que sus hijos pudieran seguir adelante con este proceso. Esta carga económica se suma a otras tantas implicaciones generadas por el proceso de enseñanza–aprendizaje durante la pandemia ocasionada por el covid-19.

Categoría: Estrategias utilizadas para dar continuidad al proceso de enseñanza–aprendizaje durante el cierre escolar

De la planeación de los procesos educativos se desprenden una serie de estrategias que emergen de las condiciones del contexto, de los propósitos educativos establecidos, la modalidad educativa, el grado escolar, los lineamientos curriculares y demás. Un cambio en una o varias de estas circunstancias, como fue el caso de las medidas tomadas por la emergencia de la pandemia por covid, implicó la búsqueda de estrategias para cumplir con los objetivos propuestos.

Descriptor: enseñanza

Aunque desde una perspectiva tradicionalista la enseñanza ha sido asociada al rol del docente en la enseñanza, así como en todos los procesos educativos, participan todos los actores; todos a su vez enseñan, aprenden y acompañan echando mano de una serie de estrategias entendidas en una situación atípica como la vivida en la pandemia, como aquellas alternativas utilizadas por los actores educativos para gestionar los contenidos de aprendizaje e intentar cumplir con los objetivos educativos previstos para el periodo escolar.

Expresiones naturales de los actores educativos. Descriptor: Estrategias de enseñanza

Para la enseñanza se programan unos contenidos, estrategias, materiales, tiempos, logros, que se plantean para unas condiciones educativas específicas. Al cambiar dichas condiciones ello requiere normalmente transformaciones también en esas planeaciones, tiempos y demás.

Como lo expresaron los docentes:

- “Realmente las dos primeras semanas después del cierre de las escuelas no hicimos nada; pensábamos que iba a ser una medida pasajera y que muy rápido estaríamos de nuevo en las aulas. Pero, cuando pasó el tiempo y las cosas se veían cada vez más mal, entendimos que había que buscar alternativas. Creo que lo primero que hicimos la mayoría fue empezar a comunicarnos por WhatsApp con algunas orientaciones o llamábamos” (P4).
- “Las estrategias que uno nunca se hubiera imaginado. ¿Quién de nosotros pensó alguna vez que le iba a tocar dar clases por computador? Eso es muy distinto; no es como hacerlo en el salón; hay que volver a planear cada cosa, buscar cosas que puedan presentarse a través del computador, hacer que participen más los estudiantes porque se aburren mirando una pantalla; era distinto” (P2).
- “Yo recurrí a la construcción de nuevos materiales. La mayoría de los que usé los hice yo misma: hice videos, inventé juegos en las guías para que aprendieran más fácil, porque sabía que no iba a estar presente para aclararles cada pregunta” (P1).
- “Los llamaba al principio. Cuando uno ya podía salir fui a sus casas porque explicar por teléfono se hacía muy difícil; también les enviaba guías o coordinaba fechas para que pudieran recogerlas” (P4).

En las expresiones de los estudiantes:

- “Pues casi que uno era su propio profesor, porque cuando uno no tenía quién le explicara uno tenía que entender a como diera lugar, repitiendo, buscando, repasando” (E5).
- “A veces había temas que uno entendía mejor que en clase, porque cuando el profesor está ahí uno se confía; en cambio uno solo tenía que estudiar y estudiar hasta que entendiera” (E3).
- “Ahí es donde se entiende el valor del profesor; a veces necesítándolo para entender algo y no tenerlo, y uno tener que arreglárselas solo” (E2).
- “Buscar lo importante en un texto, resaltarlo, tomar apuntes de lo que se lee, repetir varias veces un ejercicio, eso facilitaba la enseñanza que no recibíamos del profesor” (E1).

Para los acudientes:

- “Yo no tengo mucho cómo enseñarle; trabajo y nos vemos ya tarde en la noche, y no estudié entonces qué le voy a enseñar” (A1).
- “Yo le explicaba, hay cosas en las que soy más buena que en otras, que sé más. Entonces le ayudaba a que entendiera explicándole de nuevo lo que estaba en el material o lo que veía en la clase” (A6).
- “Los profesores, de pronto algunos porque no todos, no hacían sino enviar la guía y ya; que el estudiante se defendiera. No todos, eso sí; porque había profesores que estaban ahí dispuestos para ellos y pues también yo me imagino que fue un cambio como tan brusco, de estar un día con los estudiantes, a tener que estar toda la semana, todos los días, porque tenían que revisar trabajos. Era como más el tiempo

que tenían que invertir en los estudiantes, en vez de dedicar el tiempo con sus familias; tenían que mirar los trabajos de los muchachos o a investigar por qué un muchacho no envió la tarea, o no ha visto ni siquiera la guía. Eso fue dificultad, que de pronto todos las tuvimos, cierto. Y yo digo que un profesor es una persona tan importante y tiene que tener ese carisma con los muchachos. Y así fue difícil, porque digamos los muchachos en la casa y el profesor a través de un teléfono o de un computador; eso debió haber sido muy difícil, porque a veces la comunicación no era tan buena, porque a veces se caía el internet y el estudiante quedaba a medias y el profesor también quedaba a medias” (A2).

El hecho de seguir con el proceso de enseñanza, fuera de las condiciones educativas tradicionales, generó muchas desigualdades de aprendizaje y vacíos académicos; dejó al descubierto las desigualdades técnicas y tecnológicas, así como surgieron nuevas técnicas de enseñanza por parte de docentes y aprendizaje autorregulado por parte de los estudiantes.

Descriptor: Aprendizaje

El acto educativo es necesariamente un acto de aprendizaje; implica la voluntad de sus actores de abrirse permanentemente a nuevos saberes y de buscar igualmente nuevas formas de aprender. Estas formas se asocian al tipo de contenidos que se aprenden, al rol del actor y a las características individuales, entre otras. Es un proceso que se da todo el tiempo, consciente e inconscientemente, de forma planeada o no.

Expresiones naturales de los actores. Descriptor estrategias de aprendizaje

Enfrentar una nueva situación que afectaba el mundo como lo fue la pandemia por covid-19, que produjo cambios familiares, económicos, sociales, políticos y educativos, trajo consigo la necesidad de nuevos aprendizajes, pero también de nuevas

formas de aprender, que fueron emergiendo con cada circunstancia asociada al nuevo contexto.

En palabras de los docentes:

- “Yo aprendí de los más jóvenes. Nosotros no somos de la era digital, se nos hace difícil manejar ciertas tecnologías. Mi hija se sentaba conmigo, me explicaba, me decía después: hágalo usted y yo estoy acá a ver cómo lo hace y la corrijo; hasta que aprendí” (P3).
- “Queramos o no, muchos aprendizajes se dan intuitivamente. Por ejemplo, uno no sabía cómo usar un zoom o un meet. Ingresaba y ahí empezaba a ver las herramientas de esas plataformas e iba aprendiendo a medida que se usaba; tocaba lanzarse al agua para aprender” (P4).
- “Un poco como expresa el compañero; muchas veces las estrategias eran intuitivas. Digamos usted construía un material, veía los resultados y aplicaba mejoras; esa es una estrategia de aprendizaje” (P1).

Según los estudiantes:

- “Yo trataba de repasar cuando tenía tiempo y creo que eso me ayudó mucho” (E2).
- “Me volví experta buscando video explicativos. De cada tema uno encuentra mil videos explicativos, con ejemplos, con palabras más fáciles de entender; era como poder escuchar una clase las veces que uno quisiera” (E5),.
- “Yo siempre llamaba a un compañero que es muy pilo; él me explicaba y como que le entendía mejor” (E3).

Y en palabras de uno de los acudientes: “Yo repasé muchos temas; casi que volví a aprenderlos; necesitaba saberlos bien para ayudarle a mi hijo” (A6).

El Aprendizaje fue disparejo, cada uno encontró formas de aprender a su ritmo y así poder cumplir con las actividades académicas propuestas por los docentes.

Descriptor: Acompañamiento

El proceso de enseñanza-aprendizaje lleva tácitamente el acompañamiento; en ocasiones de forma manifiesta y en otras implícita, pero siempre presente, ya sea entre pares, entre profesores y estudiantes; profesores y familias; familias y estudiantes. La educación lleva a establecer lazos que se traducen en compañía en el proceso, pero también en acompañamiento, que surge según los momentos y las habilidades de cada individuo para acompañar.

Expresiones naturales de los actores educativos. Descriptor acompañamiento

Condiciones inusuales como las vividas durante el cierre escolar, consecuencia de las medidas de aislamiento que acompañaron la declaración de la pandemia por covid-19, hicieron que surgieran nuevas necesidades de acompañamiento en los actores educativos, así como formas alternativas de acompañar. Como lo expresaron los docentes:

- “Fue una etapa difícil en muchos sentidos. Debimos asumir una mayor carga de tiempo, lidiar con las dificultades de los estudiantes para recibir las clases, implementar nuevas estrategias de enseñanza con herramientas que no conocíamos y no tuvimos acompañamiento del Ministerio o de la Institución; estuvimos muy solos” (P3),
- “Definitivamente implicó mayor acompañamiento. Para los estudiantes era más difícil comprender si uno no estaba ahí con ellos. Las familias no tienen generalmente las herramientas para acompañarlos, y a eso súmele que los muchachos tenían presiones muy grandes, miedos, alejados de los amigos, viendo noticias negativas

todo el tiempo. Las conversaciones con ellos muchas veces terminaban en el tema de la pandemia y en darles esperanza diciéndoles que eso iba a pasar” (P1).

- “Siento que los profesores acompañábamos a los estudiantes pero también a sus familias. A veces los padres que son comprometidos con el estudio de sus hijos pedían también explicación para poder acompañar a los estudiantes y uno terminaba acompañando a padres y estudiantes” (P2).
- “Es raro, pero como muchas veces las comunicaciones eran más personales, más individuales; una llamada, un chat. Hubo una comunicación distinta que nos permitía saber más de los estudiantes, de sus familias, de cómo viven. La comunicación se convirtió en una importante estrategia de acompañamiento” (P4).

Los estudiantes anotaron al respecto:

- “Hubo una profe especialmente que siento que estuvo muy atenta, no solo en lo que tiene que ver con el estudio como tareas y cosas de esas, sino que trataba de llamarnos, preguntarnos cómo estábamos, cómo nos sentíamos, qué dificultades estábamos pasando o si necesitábamos algo. Un acompañamiento no solo con lo del colegio, sino con las demás cosas” (E2).
- “Creo que estuvimos muy solos, sin los amigos. Los papás no siempre pueden ayudarlo a uno, y sin los profesores cerca todo era más difícil (E1).
- “Los papás hacían lo que podían, los profes también trataban de seguir con las clases y las explicaciones; y, como no estaban cerca, los necesitábamos más” (E3).

Los acudientes anotaron:

- “Profe, la verdad, yo no tengo sino cuarto de primaria. La dificultad más grande de ahí para allá, son cosas que yo no entiendo: ni inglés ni filosofía ni sociales, nada. Entonces, ¿cómo voy a acompañar los estudios de mi hijo?” (A1).
- “Yo no, más bien mi hijo mayor que ya pasó por ese grado se encargaba de explicarle y acompañar las tareas y guías que debían entregar” (A4).

Categoría impactos (positivos y negativos) identificados en el retorno a la escuela

Aunque en general el retorno a la “normalidad” era un deseo mayoritario, ello ha implicado descubrir qué fue lo que pasó con el proceso de enseñanza-aprendizaje, durante la etapa de aislamiento y confinamiento, que derivó en una educación en condiciones atípicas para las que ninguno de los actores estaba preparado y que llevó a improvisar formas de dar continuidad a las trayectorias educativas.

Relacionales

La escuela es un escenario de relaciones e interacciones que aportan al proceso de socialización, al desarrollo de habilidades sociales, a la convivencia. Allí se entablan lazos de amistad y compañerismo, se vive la pluralidad y la diferencia, constituye un espacio para compartir y entablar las primeras relaciones que se dan fuera del entorno familiar.

Expresiones naturales de los actores. Impactos relacionales

El aislamiento físico decretado en el país, como medida de contingencia frente a los contagios por covid-19, promovió formas alternativas de comunicación e interacción que produjeron igualmente cambios en las formas de relacionarse y en la construcción, fortalecimiento o debilitamiento de lazos con las demás personas.

Al respecto, los docentes manifestaron:

- “Tengo más empatía con los alumnos y más conciencia, puesto que uno les pedía explicación a los alumnos de por qué no enviaban los trabajos a tiempo o, en algunas ocasiones, el por qué no lo enviaban y ellos manifestaban que no contaban con buen celular o con datos, o que habían estado algunos días solos en la casa con otro familiar que no era los padres. En fin, se llega a conocer un poco más el contexto de cada estudiante; ahora soy más empático con la situación de mi estudiante” (P3).
- “Yo percibo que los estudiantes se acercaron más entre ellos” (P4).
- “En el ámbito familiar he notado que los estudiantes se acercaron más a sus padres y familiares” (P2),

Para los estudiantes:

- “Me uní más con mi familia porque pasaba más tiempo con ellos ayudando en las labores” (E1).
- “Volver a encontrarme con mis amigos es algo bueno, poder socializar con mis compañeros, además puedo entender mejor los temas, porque tengo la oportunidad de preguntar de una vez lo que no entiendo y pongo más atención” (E3).

Y los acudientes anotaron:

- “Podríamos resaltar que estuvimos más unidos, que tuvimos de pronto más unión familiar, los veíamos más, de pronto compartíamos más. El hecho de sentarnos todos al tiempo en un desayuno o un almuerzo, eso es como gratificante cierto, porque nos recuerda que siempre estamos ahí unidos y que, que así como familia, en esa pandemia que tuvimos, somos como tan unidos, nos recuerda que ese, ese

es el propósito de una familia, de estar más pendientes, de apoyarlos, de aprender juntos, porque de eso se trata” (A5).

- Bueno, de pronto un aspecto positivo como que pasábamos más tiempo padres e hijos, porque muchas veces el estudiante se levanta, desayuna, se va para el colegio y vuelve hasta en la tarde, un ratico. Uno trabaja y eso a veces ni se mira. Entonces estuvimos un poquito más en familia, compartimos más; ellos nos preguntaban algo, uno le ayudaba o el hermano mayor le ayudaba, investigábamos juntos, volvíamos a recordar o lo que no sabíamos lo aprendimos” (A6).
- “Uno de los aspectos positivos es que el aprendizaje lo hizo junto conmigo (A2).
- “Lo bueno de la pandemia era que los podíamos tener en casa y con eso cuidarlos más y estar muy pendientes de ellos (A1).

Resultados

Las planeaciones educativas contemplan necesariamente el establecimiento de unos objetivos de aprendizaje que orientan los medios, los plazos, las estrategias y los procesos evaluativos. Hay logros por periodos o por todo el año lectivo, y de su alcance depende la capacidad de incorporar los aprendizajes del nivel siguiente.

Expresiones naturales de los actores educativos. Impactos en los resultados

Con una temporalidad escolar afectada, procesos de enseñanza-aprendizaje improvisados para dar respuesta a medidas contingenciales y de emergencia, las oportunidades de promover el logro de los objetivos, así como de evaluarlos, resultó difícil. Con el regreso a las aulas los actores evidencian si el alcance de los logros previstos para el periodo escolar, que culminó y se desarrolló de forma atípica, se dieron o no en las condiciones y nivel esperados. Los docentes anotaron:

- “Los estudiantes no adelantaron en los desempeños académicos y tuvieron un pequeño retroceso. Para el curso décimo deberían contar con mayor comprensión lectora, pero se quedan en lo básico” (P1).
- “Considero que los aprendizajes proyectados sí se alcanzaron; que no fueron los aprendizajes suficientes es otra cosa, puesto que debido a la pandemia hubo una flexibilización muy grande dentro de los contenidos dados” (P2).
- “El aprendizaje se dio en un 70% puesto que ellos entregaban las guías y manifestaban que entendían lo que se les enviaban. Se conoce que algunos pasaron a punta de copia, pero se percibe que la mayoría de ellos sí hizo su mejor esfuerzo” (P3).
- “El aprendizaje significativo realmente fue poco. Por más que se les explicó, muchos entregaron los trabajos o las guías con lo mínimo resuelto y eso es un mínimo de lo mínimo, puesto que los contenidos académicos durante la pandemia se flexibilizaron” (P4),

Para los estudiantes:

- “No alcancé las metas por eso perdí año” (E1).
- “Sí, porque alcanzamos a ver algunos temas” (E2).
- “No creo, el aprendizaje fue muy regular y la explicaciones muy breves” (E3),

Y los acudientes respondieron:

- “La verdad profe no creo que se hayan cumplido con todos los objetivos porque muchas cosas él no las entendía” (A1).
- “Yo no creo que se haya cumplido con los objetivos. De pronto nosotros no nos dimos cuenta que un muchacho salía bien en su trabajo porque tenía la facilidad del

internet y ahí les proporcionaban todo y ellos no hacían sino copiar, cierto. De pronto cuando iban a esa presencialidad nuevamente, entonces, tenían esa dificultad de que como yo lo copié de lo que me dijo el internet, entonces pues por mí mismo no puedo o no entiendo” (A2).

- “No; considero que no se lograron todos los objetivos porque ellos no aprenden lo mismo” (A5).

Categoría: Apuestas

Cada situación imprevista que se sortea trae consigo aprendizajes y retos alrededor de los cuales se hace necesario reflexionar para identificar potencialidades, fortalezas y debilidades. La dinámica educativa es un aprendizaje continuo que lleva a dudar de lo aprendido y en consecuencia a estar en una búsqueda permanente de formas alternativas de educar-se.

Pedagógicas

El proceso de enseñanza-aprendizaje es una oportunidad de reflexión constante sobre lo que se enseña y lo que se aprende; sobre las formas, las capacidades, las prácticas del acto educativo; las dificultades y las fortalezas, que son evidencia de lo que se ha aprendido y lo que hay por aprender, y constituyen por tanto una posibilidad de trazar caminos posibles a futuro.

Expresiones naturales de los actores educativos. Apuestas pedagógicas

La experiencia vivida por los actores educativos, durante el cierre escolar y la reflexión en torno a ella, debieran iluminar rutas y alternativas a incorporar en el retorno a las aulas, en la medida en que en ellas descansa la oportunidad de hacer un mayor aprovechamiento de las vivencias, recursos y estrategias surgidas durante ese periodo

educativo que puso a prueba las capacidades y habilidades humanas. Los docentes lo consideraron de la siguiente manera:

- “Veo en los estudiantes mayor conciencia a la hora de trabajar” (P2).
- “Los estudiantes adquirieron mayor conocimiento y habilidades frente al uso de los artefactos y aplicaciones tecnológicas, de los seis estudiantes del grado décimo, observé que solamente uno mantuvo organización en su tiempo y en el desarrollo de sus actividades, lo que se evidenció en la entrega puntual y ordenada de los trabajos (P3).
- “Hay una brecha muy marcada en los aprendizajes de los estudiantes” (P1).
- “Ahora ellos le dan un doble propósito a la utilización de los medios tecnológicos, ya no es solo de entretenimiento, sino educativo” (P4).

Para los estudiantes:

- “Todos, hasta los profesores tuvieron que fortalecer el uso de tecnologías (E3).
- “Pues ahora presto más atención en clase y aprendo mucho más; llevo buenas notas; es más fácil para mí presencial en comparación con la virtualidad” (E2),

Y de acuerdo con los acudientes:

- “Ellos investigan un poquito más y no se quedaban con eso. Uno los motivaba; yo les decía que investigaran en libros hasta que entendieran” (A2).
- “Hay cosas que ellos no hacían y que tuvieron que hacer por su cuenta para poder entender” (A4).
- “Algunos profesores fueron muy creativos; uno les veía el interés por hacer cosas nuevas que llamaran la atención de los muchachos y ayudarles a entender” (A1).

- “Yo creo que al menos los padres entendimos la importancia de la labor de los profes y este tiempo también nos ayudó a ver cómo son los muchachos en las clases, como a enterarnos más del estudio” (A3).

Planeación

Mirada en perspectiva futura de los cambios o propuestas que los actores educativos consideran pueden incorporarse en el retorno escolar para superar, aprovechar o potenciar las experiencias del cierre escolar en el retorno a la institución educativa.

Expresiones naturales de los actores educativos. Apuestas en Planeación

La planificación no se dio durante el cierre escolar y que se hizo evidente en la improvisación que vivieron todos los actores educativos para dar continuidad en las trayectorias educativas. De esa improvisación que se dio al enfrentar una situación inesperada por todos queda la oportunidad de hacer mayores programaciones para afrontar el retorno a las escuelas que trae igualmente sus particularidades y que puede ser muy aprovechada si se reflexiona en torno a ella y a los aprendizajes surgidos.

Según lo expresado por los docentes:

- “Los desarrollos, en cuanto al manejo de las herramientas tecnológicas, deben ser aprovechados; o ¿es que ya volvimos y todo es como antes? no. Todo esto nos obligó a darnos cuenta que hay muchas cosas más allá de los métodos tradicionales y que la escuela no puede tapar el sol con un dedo y creer que eso no llega a la educación” (P1).
- “Priorizar los contenidos que los estudiantes trabajaron con mayor dedicación y amor” (P2).

- “Desde el colegio, en las distintas asignaturas tratar de implementar los contenidos y el uso de la tecnología y enseñar utilizando herramientas tecnológicas” (P3).
- “Poder utilizar las herramientas tecnológicas en la enseñanza, pero ahora no por necesidad, sino que seamos formados para ello y para sacarle provecho” (P4),

Según lo expresado por los estudiantes:

- “Poder recibir mayor explicación en este momento que ya estamos presencial, puesto que en la parte académica no se observó nada positivo; no veo algo positivo que potenciar” (E2).
- “Poder acceder en la actualidad a más métodos tecnológicos para que mi aprendizaje sea mejor de lo que tuve en la pandemia” (E3).
- “Ser un poco flexibles con temas en los que no se tuvo mayor impacto en las clases virtuales; dar un pequeño repaso” (E1).

Los acudientes también manifestaron al respecto:

- “Que se establezca un tiempo, puede ser el tiempo libre para reforzarles eso que no quedó tan claro” (A3).
- “Como prepararnos a las familias y a los estudiantes para hacer un buen uso de la tecnología. En la pandemia nos tocó meternos la mano al bolsillo para comprar internet y equipos, la idea es que se pueda hacer el mejor uso” (A2).
- “Que los profesores no echen en saco roto muchas cosas que aprendieron a hacer y que fueron muy buenas, llamaban la atención de los estudiantes” (A1).

Fase interpretativa

Esta fase contiene una lectura de los hallazgos que se configuraron en la fase anterior, en relación con cada uno de los elementos de las categorías que emergieron en el estudio y de los planteamientos realizados por los autores convocados en el marco teórico, en el horizonte de contrastar esas voces y vivencias expresadas, con las construcciones teóricas en torno a esas realidades narradas por profesores, estudiantes y familias de la forma como vivenciaron el cierre escolar, producto de las medidas de contingencia debidas al covid-19 que produjo unas condiciones atípicas en múltiples contextos.

Condiciones educativas durante el cierre escolar

En relación con los conocimientos y el manejo de técnicas específicas para desempeñarse en un campo o situación particular, con el cierre escolar producto de las medidas sanitarias tomadas para contener y reducir los contagios por el covid-19, los actores educativos debieron desarrollar, fortalecer o incorporar los saberes necesarios para dar continuidad al proceso educativo. Conocimientos para el manejo de herramientas tecnológicas que permitieran brindar y recibir clases mediadas por tecnología, para la realización de videos y guías, para consultar lo que no quedaba claro con el material recibido, para consultar, son algunos de los recursos técnicos que afloraron durante este periodo.

Los actores educativos narran la necesidad que se hizo explícita de desarrollar o suplir los saberes técnicos que, en muchos casos, no tenían para dar respuesta a las nuevas condiciones que propuso el cierre escolar, en el caso de los profesores, para la construcción de material: guías, videos, la capacidad para buscar recursos en internet ya fuera en YouTube o en otras plataformas. El dominio de herramientas de encuentros

sincrónicos como Meet o Zoom, implicaron igualmente que, como expresa Cirigliano (1983), los profesores debieran tener presente que el diseño de contenidos para una enseñanza en la que no hay cercanía física, sino que responde a una interacción mediada por impresos o dispositivos eléctricos o tecnológicos, estos requieren de un óptimo diseño de instrucción para que el material pudiera resolver la ausencia del profesor.

Los estudiantes, por su parte, desarrollaron capacidades autoinstructivas para dar respuesta a los ejercicios académicos sin contar con un profesor presente; habilidades para el uso de tecnologías, ya no como escenario de entretenimiento sino con una utilidad educativa que los llevó a explorar páginas, aplicaciones y herramientas digitales de consulta. En otros casos los estudiantes reutilizaron sus saberes para la identificación de fuentes primarias como vecinos o familiares que pudieran conocer del tema que requerían resolver; esta situación los obligó a ser recursivos e independientes pero también acentuó, como lo expresan Morales et al. (2021), la necesidad de que los estudiantes contaran con un perfil más autónomo a la hora de aprender, y que no siempre es potenciado en la educación tradicional, por lo que influyó en cada estudiante de forma desigual. De acuerdo con los autores, la educación tradicional, las más de las veces, sobrevalora el papel del docente, propicia relaciones verticales en la escuela, promueve la repetición y la pasividad del estudiante, lo cual no favorece el albedrío intelectual y se volvió en contra durante el cierre escolar.

En cuanto a los padres de familia y acudientes, algunos desarrollaron nuevos saberes: reaprender, aprender a explicar y a diseñar métodos explicativos y de enseñanza mientras que otros se vieron obligados a suplir esos saberes con la compra de dispositivos, la conexión a internet o el soporte de hermanos mayores u otros

familiares para que aportaran a los procesos educativos de los estudiantes. En este sentido, Failache et al. (2020) plantean que la capacidad de respuesta de las familias en relación con el acompañamiento a la educación de los hijos en el hogar también es heterogénea y llevó a que no todos los estudiantes contaran con la misma calidad de acompañamientos.

Los autores expresan que las personas con un mayor nivel educativo tienen mejores capacidades educativas para acompañar a sus hijos, tanto en contenidos disciplinares y saberes específicos de las materias que ven sino también, por ejemplo, en el acceso y manejo de tecnologías de la información. En un contexto como en el que se adelantó el presente estudio, una zona rural del país en el que la mayoría de los padres y cuidadores cuentan con un nivel formativo que no llega al nivel básico, son limitadas las posibilidades de brindar acompañamientos de calidad a los estudiantes.

Otro asunto que surgió, en relación con las familias, de acuerdo con Failache et al. (2020), es que mientras las personas calificadas tuvieron mayoritariamente la posibilidad de realizar su trabajo de forma remota, los menos calificados, como es el caso de los campesinos, cumplen labores que no pueden realizarse de forma virtual o remota, lo que implicó que estos debieran retornar en menos tiempo a sus lugares de trabajo reduciendo sus posibilidades de tutoriar, asistir y acompañar la educación de sus hijos.

El valerse de hermanos mayores y familiares para el aprendizaje implicó que las familias desarrollaran los saberes necesarios para la generación de procesos de aprendizaje colaborativo entre los miembros que las componen y no entre pares, como se hace habitualmente en la escuela. Esto teniendo de relieve que las familias

generalmente carecen de formación que les permita enseñar y que usualmente no se involucran suficientemente en los procesos educativos de sus hijos (Escudero, 2021).

Las narraciones evidencian lo aprendido, así como los vacíos, los saberes incorporados y las falencias que no son el producto de las condiciones vividas durante la pandemia, sino la remarcación de los problemas estructurales y que son más agudas en sociedades como las rurales en las que se subsiste con precarios niveles educativos y marginados de desarrollos tecnológicos, culturales, y científicos.

Estrategias y alternativas

En relación con los recursos tecnológicos los actores educativos expresan haber tenido que recurrir a ellos sin tener apoyo económico o técnico. Las instituciones rurales que, en nuestro país generalmente, tienen recursos escasos no cuentan con el brazo financiero para subsidiar, apoyar o asistir a sus comunidades educativas para la adquisición de equipos o para la solución de temas relacionados con la conectividad. Así los profesores exponen cómo se vieron obligados a dotarse de equipos y servicio de red con su propio dinero, para dar respuesta a las nuevas condiciones educativas que se derivaron de los cierres escolares y la necesidad de dar continuidad al proceso educativo.

De acuerdo con la Cepal - Unesco (2020) el nuevo contexto pedagógico y las demandas que emergieron durante el cierre escolar encontraron al personal docente con una disponibilidad de recursos y una formación insuficientes para asumir esos retos, de forma más marcada en los entornos menos favorecidos. La necesidad de ajustarse a estas condiciones emergentes llevó a los profesores a utilizar recursos metodológicos con los que no siempre estaban familiarizados y cuya incursión significó

dedicar más tiempo y aumentar las responsabilidades de los profesores para realizar actividades de planeación, seguimiento y demás.

En el contexto familiar las condiciones no fueron distintas. Unos pocos contaban con equipos, otros hicieron un esfuerzo económico para adquirirlos y otros simplemente ni haciendo su mejor esfuerzo disponen de los recursos para comprar un celular, un computador o una tablet y resolver además los asuntos relacionados con la conectividad que implican una inversión adicional. Según Rodrigo Fernando (2020), la pandemia visibilizó de forma más cruda las desigualdades tecnológicas entre estudiantes, familias y docentes de hogares con mayores recursos, que cuentan con computadoras personales, acceso a internet, y las comunidades que históricamente han sido más vulneradas como las rurales. Un planteamiento confirmado por la Cepal - Unesco (2020) que expone que esa distribución inequitativa de los recursos se evidenció en un acceso desigual a los recursos tecnológicos durante la pandemia, afectando de forma especial a los sectores de menores ingresos o mayor vulnerabilidad.

Los actores también enfrentaron diferenciaciones a pequeña escala, en una zona con una infraestructura digital precaria y familias con total imposibilidad de adquirir equipos. El grupo poblacional eje del presente estudio debió recurrir a formas diferenciadas de enseñanza, por medio de plataformas digitales para quienes tenían condiciones tecnológicas óptimas, guías o material impreso para otros, lo que duplicó y hasta triplicó la labor docente que debía diseñar estrategias en modalidades y tiempos diferentes para sus estudiantes.

Aun cuando lograban solventar las cuestiones de equipamiento, la conectividad en las zonas rurales, ya sea por la topografía o por la distribución desigual de recursos

en relación con la zona urbana, es sumamente deficiente e implicó un gasto adicional para las familias. La compra de datos se dio en muchos casos conforme a las posibilidades económicas de los hogares, lo que llevó a que, aunque algunos estudiantes que habían resuelto el tema de los equipos, no contaran con conectividad permanente ni con espacios adecuados para el proceso educativo.

Gobbi y Rovea (2021) analizan cómo la pandemia propuso una nueva concepción del tiempo y del espacio en la escuela, tanto a través de mediaciones tecnológicas como de otras estrategias. La educación se trasladó a las casas lo cual eliminó los límites entre escuela y hogar, produciendo según los autores una pérdida de la materialidad física de la escuela que está constituida por una serie de elementos que dan sentido a la experiencia de estudiar:

La diferenciación de los espacios es un acto de gran valor educativo y no solo una necesidad material (por la presencia de diferentes instrumentos en diferentes espacios): la experiencia de ir al colegio es ya una parte del proceso escolar.

(Gobbi & Rovea, 2021, p. 40)

Los actores educativos se encontraron repentinamente compartiendo la experiencia y el espacio educativo con hermanos, hijos, padres en un mismo espacio, ya que, por las condiciones económicas de la población abordada en el presente estudio, generalmente viven en espacios pequeños y muchas veces incluso en condiciones de hacinamiento, ambientes que no favorecen la experiencia educativa.

La temporalidad es otro concepto que fue planteado por los actores educativos como un elemento que perdió claridad. Sin una jornada establecida para la educación debido a la propagación de metodologías que no implicaban encuentros sincrónicos ya que en muchos de los casos se enviaban videos, guías u otros materiales, los

estudiantes contaban con libertad de realizarlos en el tiempo que a bien juzgaran. “De esta manera, la clase ya no es un evento que sucede en un tiempo preciso y delimitado conectado con una temporalidad histórica, sino que se convierte en algo que parece incapaz de suceder realmente” (Gobbi & Rovea, 2021, p. 79).

En ese desdibujamiento de los límites de tiempo, algunos actores plantean cómo aún en las ocasiones en que tenían encuentros sincrónicos debían compartir ese tiempo con otras responsabilidades: el cuidado de los hijos y de las labores del hogar en el caso de los profesores; la solicitud de apoyar labores domésticas en el caso de los estudiantes; y la falta de conciencia sobre los tiempos de estudio y la necesidad de respetarlos en el caso de los padres de familia y cuidadores. Según García (citado por Carro & Lima, 2022) muchos estudiantes, a pesar de las estrategias de los gobiernos para no afectar el ciclo escolar,

No podían continuar con sus estudios debido a dos aspectos principales: primero, una parte importante de ellos realiza otras actividades como quehaceres domésticos, cuidar a los hermanos, ayudar en el negocio familiar o trabajar como empleados derivado de un ingreso familiar insuficiente para el sustento del hogar; segundo, la carencia de espacios en casa y el acceso a medios electrónicos y digitales, consecuencia de la limitación socioeconómica y de una infraestructura rezagada y con elevado costo de red digital. (pp. 4–5)

Los padres de familia y cuidadores también se encontraron de repente con los jóvenes estudiando desde las casas, mientras atendían sus propias tensiones económicas, emocionales y demás durante la pandemia. Una experiencia que no habían vivido y las más de las veces sin los recursos para adecuar un lugar de estudio o sin el bagaje para comprender la importancia del mismo, como ellos mismos lo

expresan. Sin embargo, ello incidió en que se reintrodujeran en los procesos educativos de sus hijos, condición que también los llevó a tener una valoración distinta del rol del profesor, así como de su labor, algunos reconociendo los esfuerzos realizados por los docentes y los sacrificios en términos de tiempo y dedicación que debieron realizar para acompañar a los jóvenes.

Escudero (2021) refiere que la contingencia puso de relieve la no participación de las familias en la educación hecho que se da por múltiples causas, entre ellas la falta de políticas públicas en relación con esa participación. De acuerdo con el autor, esta poca comunicación y cercanía entre familia y escuela ha llevado a que cuando se comunican generalmente sea en una dinámica de enfrentamientos y desencuentros. Y que el cierre de las escuelas radicalizó la importancia de la participación familiar para asistir a los profesores, así como para legitimar su rol y su labor.

A pesar que el acto educativo es innegablemente un acto en colectivo (autores, profesores, compañeros, familias, el sistema educativo en sí mismo hace imposible que la educación se dé en la individualidad) la pandemia despertó, quizás por el aislamiento, quizás por esa fragilidad y vulnerabilidad manifiestas en la que se vio la humanidad, a que muchas de las expresiones de los actores de este estudio concluyeran que fue una etapa en la que estuvieron, o al menos se sintieron, solos. Los profesores fueron los actores que más refirieron el no haber tenido ningún acompañamiento a pesar de haber tenido que cargar con más presión en razón a que los estudiantes estaban viviendo su propia angustia de no ir al colegio, no verse con los amigos, no saber qué vendría después, lo que planteó la necesidad que en muchas ocasiones sus acompañamientos fueran no solo académicos sino también emocionales.

Con los padres de familia la carga también se hizo mayor en la medida en que algunos, con la intención de apoyar a sus hijos, pedían más asesoría del profesor.

Los profesores vivían simultáneamente sus propios miedos, desorientaciones, soledades e incertidumbre por la pandemia y también porque, como todos los actores, debieron enfrentar una situación para la que no estaban preparados. De acuerdo con Berniell y otros (2021), una experiencia como la de la pandemia exigió una serie de habilidades socioemocionales que implicaron un adecuado apoyo psicosocial que no siempre recibieron los actores, de forma especial los profesores que debían asistir igualmente a estudiantes y familias. En este sentido los autores expresan que las iniciativas orientadas a fortalecer el aprendizaje socioemocional de los profesores resultan claves debido a que, si ellos están emocionalmente bien, tendrán así mismo más y mejores capacidades para dar respuesta a las demandas de estudiantes y familias y las propias.

A pesar de la distancia física, esa experiencia llevó a producir acercamientos de otro tipo de allí que los estudiantes valoren el interés presentado por algunos docentes por su bienestar, por preguntar permanentemente por su estado, en un acercamiento que iba más allá de los intereses meramente académicos. Los profesores también manifiestan que el hecho de haber tenido que recurrir a estrategias más personalizadas como llamadas a cada estudiante o visitas a los entornos familiares, les permitió paradójicamente tener un mayor acercamiento con ellos, conocer en más detalles sus condiciones. Esto produjo relaciones en ocasiones más cercanas que cuando están con todos los estudiantes en simultáneo, en el aula o en las instituciones educativas. Estos acercamientos son valiosos en la medida en que autores como Berniell y otros (2021), indican que lo vivido durante la pandemia requerirá de estrategias personalizadas de

apoyo socioemocional para ayudar a los actores a manejar sus emociones, resolver problemas, tomar decisiones, reconocer la ansiedad, el estrés o la depresión.

Escudero (2021) plantea que la situación de emergencia llevó a varios aprendizajes, de alguna forma porque suponen para la educación el hacerle frente a desafíos de tipo adaptativo, entre ellos, en este caso, la comprensión de situaciones emocionales, afectivas, familiares, personales que influyen en el aprendizaje y que, en el día a día en el aula, pueden no hacerse tan visibles pero que afloran en condiciones extraordinarias como las vividas por la pandemia.

Los procesos educativos incorporan unos objetivos o logros esperados en términos de aprendizaje que de alguna forma orientan lo que se espera en términos de tiempo y grado del estudiante en el sistema educativo. Estos logros, a su vez, orientan los contenidos, los temas, las planeaciones, los recursos necesarios y los medios para alcanzarlos. En una situación de contingencia como la vivida durante la pandemia que llevó a las escuelas a implementar actividades de continuidad educativa sin el tiempo ni el conocimiento para mudar de modalidad de un momento a otro o para realizar una nueva planificación que armonizara logros, recursos, medios y demás, los resultados obtenidos fueron bajos en relación con lo previsto antes de la pandemia, al menos así lo valoran los actores educativos.

Impactos en los logros esperados

Profesores, estudiantes y familias coinciden en que los resultados no fueron alcanzados en su totalidad; se vieron obligados a improvisar y el acto educativo requiere necesariamente de una planificación. Los profesores trasladaron los contenidos a otras modalidades sin contar con los recursos (técnicos y tecnológicos) para migrar a nuevas formas de enseñanza–aprendizaje y ello tuvo sus consecuencias

en los resultados de aprendizaje. De acuerdo con los planteamientos de Mendoza Castillo (2020) cada modalidad educativa implica un uso contextualizado, planeado y con sentido, ya que cada una cuenta con unos elementos que le son propios, que las diferencian de otras modalidades y que tienen impactos en el actuar docente, en el aprendizaje de los estudiantes y en el alcance de los logros.

En este contexto, las probabilidades de alcanzar los objetivos previstos con profesores, estudiantes y familias, improvisando cada uno desde sus posibilidades y recursos disponibles, eran en extremo bajas. En principio los profesores ni siquiera mudaron de una modalidad a otra, sino que, en el caso de las zonas rurales y con menos recursos como las del presente estudio, debieron incursionar en múltiples modalidades simultáneamente para adecuarse a las condiciones de cada estudiante. Según Escudero (2021) el concepto cercano a esta experiencia debería ser la intermodalidad educativa que posibilitaría retomar herramientas digitales y predigitales a partir del diseño de procesos educativos que posibiliten transitar permanentemente y con facilidad entre distintas modalidades, formales y no formales, para el logro de los objetivos educativos.

Los padres de familia también refieren que algunas de las “evidencias de aprendizaje” que construían los estudiantes respondieron a una lógica de copiar y pegar sin que se diera un proceso de comprensión, reflexión y aprendizaje real. Esto se da por el diseño de los materiales que facilitan la copia y la repetición y no demandan del estudiante procesos adicionales, así como por el tipo de educación que han recibido los estudiantes que promueve modelos repetitivos y memorísticos y no la autonomía y el desempeño autodidacta que proponen Morales et al. (2021). A esto se sumaba la

incapacidad de las familias de brindar un acompañamiento que promoviera igualmente otro tipo de aprendizajes.

Apuestas pedagógicas

Un aspecto que puede tener un alto potencial pedagógico es la doble utilidad de los dispositivos tecnológicos que se hizo evidente con la emergencia. En los jóvenes principalmente, pero también en los profesores, el uso de dispositivos tecnológicos estaba ligado al entretenimiento o la comunicación, pero no con utilidades educativas. Lo aprendido por los actores en este sentido, ya fuera en términos de nuevas posibilidades de enseñanza, como herramienta de acompañamiento, para consulta, para potenciar las capacidades autodidactas, entre otras, sugieren un aprendizaje que puede ser utilizado en el retorno a la nueva normalidad.

Estudiantes, familias y profesores se vieron obligados a hacer cosas que la presencialidad no les demandaba: investigar, profundizar, practicar métodos hasta hallar el indicado, identificar formas de acompañamiento; en fin, competencias que deben desarrollarse cuando no se cuenta con un profesor o con un compañero cerca y que constituyen una experiencia valiosa en términos de autorregulación y capacidades potenciadas y que deben seguir siendo aprovechadas para que no se dé un retroceso en ese campo.

Los padres de familia y acudientes tuvieron la oportunidad de compartir el espacio educativo de sus hijos y representados “verlos en clase” debido al traslado de la escuela a los hogares, que generó una cercanía con la escuela y con el acto educativo. Una perspectiva con la que antes no contaron y que pudo haberles desarrollado igualmente

una conciencia distinta de la necesidad de vincularse más activamente en el proceso educativo de sus hijos y a identificar más de cerca sus necesidades de acompañamiento. A pesar de las dificultades propias de enfrentar una situación para la que nadie estaba preparado y que trajo agobios en muchos sentidos por la naturaleza misma de la pandemia, el hecho mismo que esta situación haya llevado a generar alternativas de respuesta educativa que implicaron creatividad, resiliencia y recursividad, la constituyen en una oportunidad de proyectar posibilidades de sacar provecho de los aprendizajes generados.

La priorización de contenidos es una necesidad para lo que viene; los actores reconocen que no se alcanzaron los logros esperados para el periodo escolar lo que puede producir un rezago en las trayectorias educativas y en los desempeños escolares. Ello debería orientar la realización de diagnósticos que permitan determinar con exactitud qué nivel de alcance se logró y con base en ello priorizar los contenidos que deben reforzarse, con el fin de producir nivelaciones en los estudiantes conforme a sus necesidades y desarrollos.

La formación y capacitación de todos los actores en el uso de rutas alternativas de enseñanza-aprendizaje como aquellas a las que debieron recurrir, pero ahora como propuesta planificada y organizada en una proyección de largo aliento y no contingencial podría traer beneficios en muchos sentidos. Inicialmente porque les permite aprovechar los aprendizajes intuitivos que se dieron en algunos campos, potenciarlos, e irlos incorporando paulatinamente a la dinámica educativa de la escuela. Con el acompañamiento y la planeación suficientes, esas alternativas que se exploraron por necesidad pueden tener una mayor aplicabilidad y además de forma más articulada para que impacte a todos los actores.

Construcción de sentido

Los hallazgos referenciados en las fases descriptiva e interpretativa, y que se condensan en las voces los actores educativos, suscitan reflexiones para la investigadora, algunas realizadas durante el cierre escolar y comprobadas al escucharlas de estudiantes, profesores y familias, otras que fueron emergiendo con el retorno a la escuela que evidenció situaciones que no se habían previsto y, finalmente, aquellas irreflexionadas, impensadas, imprevistas que se materializaron al escuchar desde cada uno, desde su propia realidad, cómo palió con una condición que puso en jaque la dinámica social, cultural, económica, política y sanitaria del mundo y que trajo consigo un distanciamiento que fue a su vez posibilidad de re-encuentro sin ser ya los mismos.

Aprender a reaprender - Autorregulación

Las condiciones inusuales que se presentaron con la pandemia por covid-19 y el consecuente cierre escolar, producto de las medidas de contención y reducción de los contagios por el virus, potenciaron en los actores educativos la adquisición de saberes necesarios para dar continuidad a las trayectorias educativas. No obstante, el desarrollo de estas capacidades técnicas al obedecer a procesos desarticulados, intuitivos, individuales, que carecieron del respaldo de la institucionalidad, se dieron de forma dispar en cada estudiante, profesor y grupo familiar. Ello se ha hecho evidente en el retorno a la escuela en el que se observa que cada quien actuó de la forma que consideró conveniente y acompañó su actuación con aprendizajes que juzgó como necesarios para responder a los desafíos propuestos para su rol.

Con las nuevas alternativas de enseñanza emergieron nuevas necesidades de aprender y nuevas formas de hacerlo también. Los profesores debieron enfrentar condiciones para las que no estaban preparados y asumir el manejo de herramientas que no eran de su dominio; los estudiantes hallaron formas de aprender sin la compañía de pares y profesores; los acudientes y las familias intentaron reaprender lo que habían olvidado o profundizar en algunos saberes para intentar soportar el proceso de aprendizaje de sus representados.

Las experiencias adquiridas fueron el resultado de necesidades adaptativas para adecuar las circunstancias a la nueva situación. En otros casos, resignarse y conformarse con las condiciones existentes, aunque no fueran las idóneas para el proceso de enseñanza–aprendizaje. El traslado de los espacios a los hogares puso de relieve nuevamente el tema de la ausencia de recursos, lo que llevó a que la mayoría de los estudiantes no contara con condiciones básicas, un espacio de estudio y un tiempo específico para la educación. Situaciones similares vivieron profesores y padres de familia.

La discriminación se convierte en un predictivo de nuevas discriminaciones

Los actores vivieron los coletazos de la deficiente estructura tecnológica que caracteriza las zonas rurales colombianas. Algunos debieron resolver con un solo dispositivo las necesidades educativas de varios miembros del hogar, produciendo cruces en los tiempos y falta de disponibilidad de los recursos. Otros no tuvieron siquiera acceso a condiciones tecnológicas lo que los llevó a experimentar nuevas formas de exclusión.

En el caso de los profesores, además de tener que compartir el espacio-tiempo con los miembros de la familia, la improvisación, la falta de acompañamiento y

lineamientos claros para la continuidad educativa y la ausencia de una formación para hacerle frente a la nueva situación, generó en ellos una sobrecarga laboral. En términos de tiempo ellos mismos plantean cómo los límites de su jornada laboral se desvanecieron y se vieron abocados a atender inquietudes en cualquier lugar y momento del día; debieron explicar más de una vez y con distintas herramientas una misma clase, produciendo en el personal docente un mayor desgaste laboral.

El dominio diferenciado del manejo de las TIC, evidenciado en los docentes, se asoció al acceso heterogéneo de los mismos a los recursos tecnológicos. La emergencia dejó al descubierto que aún había mucho que aprender en materia de nuevas tecnologías y que, a pesar de haber sido en ocasiones juzgadas con frecuencia como negativas, se convirtieron en algunos casos en el principal aliado para dar continuidad a la labor educativa.

El distanciamiento de muchos de los profesores de las nuevas tecnologías, el común juzgamiento de las mismas como nocivas para los estudiantes, se convirtieron en un factor en contra. Mientras para algunos estudiantes la tecnología es un lugar común, los profesores debimos aprender el manejo de las mismas, en algunos casos desde cero. Algunos acompañados por familiares y otros lidiaron solos con la situación por medio del ensayo error y de nuevo sin ningún acompañamiento de las instituciones o de las entidades gubernamentales.

Aspectos como el hecho que en las zonas rurales es sumamente generalizado el uso de menores como fuerza de trabajo, llevó a que algunos estudiantes debieran dedicarse a labores del campo en lugar de a su proceso formativo. Si bien esta no es una situación nueva, estar en las casas por tanto tiempo agudizó esta situación, afectando su rendimiento escolar y académico. Otra situación de orden estructural que

se enfatizó durante este periodo es el bajo nivel de formación académica en los hogares rurales que llevó a un débil acompañamiento en un momento en el que este se hizo más necesario que siempre.

El re-encuentro y la condición de alteridad

La escuela es un escenario de relaciones e interrelaciones; generalmente constituye el segundo espacio de socialización después del hogar; allí se hacen amigos y se tejen relaciones de compañerismo. Las medidas como lo confinamientos y el distanciamiento físico, que sobrevinieron con la declaración de la pandemia por el covid-19 supuso el alejamiento físico con los demás actores educativos. Sin embargo, llevó a una valoración mayor de la posibilidad de estar con el otro, del encuentro, así como una mayor sensibilidad frente a la condición del otro.

El distanciamiento obligó a tener una comunicación más individualizada y personalizada, a desarrollar una mayor empatía y la capacidad de ponerse en el lugar del otro, fuera este estudiante, profesor, familia; llevó a extrañar la posibilidad de compartir con los compañeros, de aprender directamente del profesor. En la intimidad del hogar, haber estado juntos por más tiempo, les permitió a los padres cuidar más de cerca de sus hijos, y a estos últimos vincularse de forma más activa a los quehaceres del hogar, lo que fortaleció el vínculo de la familia con la escuela puesto que hermanos, padres y acudientes se vieron en la necesidad de asumir un papel más activo en la educación de los estudiantes, lo que los llevó a entender de mejor manera la labor del profesor y la importancia de la escuela. Los estudiantes fortalecieron sus relaciones con profesores y compañeros, el haber experimentado su ausencia durante el confinamiento llevó a que, en el retorno a la escuela, valoren la posibilidad de volver a compartir con los compañeros y vivir con ellos la experiencia educativa.

Conclusiones y consideraciones finales

Si hay un entorno que brinda la posibilidad permanente de que el ser humano se reconozca en su condición de inacabamiento, de no ser todavía, de proyecto, es la educación. Ella reafirma la posibilidad que tiene de aprender permanentemente y de utilizar cualquier experiencia como oportunidad para incorporar nuevos saberes. La situación vivida durante la pandemia y el estudio realizado orientan por tanto algunas comprensiones y recomendaciones que a juicio de la investigadora se relacionan en este apartado.

La experiencia educativa durante el cierre escolar implicó para los actores educativos el desarrollo de alternativas de enseñanza-aprendizaje para las que ninguno estaba preparado y que debieron abordarse generalmente sin ningún acompañamiento. No obstante, ello potenció el desarrollo de nuevos saberes, prácticas y sensibilidades que probablemente no hubieran sido potenciados en otras condiciones.

En las zonas rurales, por razones de la precariedad económica, tecnológica y educativa que se vive, las condiciones que fueron difíciles en otros contextos educativos fueron aún más encrudecidas en el campo porque debió afrontarse una situación, por naturaleza difícil, sin los recursos, las herramientas y las facilidades que se tienen en otros escenarios y que provocaron brechas aún mayores entre las poblaciones menos favorecidas y las que contaron con mejores condiciones de desarrollo de sus procesos.

Un aspecto que puede tener un alto potencial pedagógico es la doble utilidad de los dispositivos tecnológicos que se hizo evidente con la emergencia. En los jóvenes principalmente, pero también en los profesores, el uso de dispositivos tecnológicos

estaba ligado al entretenimiento o la comunicación, pero no con utilidades educativas. Lo aprendido por los actores en este sentido, ya fuera en términos de nuevas posibilidades de enseñanza, como herramienta de acompañamiento, para consulta, para potenciar las capacidades autodidactas, entre otras, sugieren un aprendizaje que puede ser utilizado en el retorno a la nueva normalidad.

Estudiantes, familias y profesores se vieron obligados a hacer cosas que la presencialidad no les demandaba: investigar, profundizar, practicar métodos hasta hallar el indicado, identificar formas de acompañamiento, en fin, competencias que deben desarrollarse cuando no se cuenta con un profesor o con un compañero cerca y que constituyen una experiencia valiosa en términos de autorregulación y capacidades potenciadas y que deben seguir siendo aprovechadas para que no se dé un retroceso en ese campo.

Los padres de familia y acudientes tuvieron la oportunidad de compartir el espacio educativo de sus hijos y representados “verlos en clase” debido al traslado de la escuela a los hogares, que generó una cercanía con la escuela y con el acto educativo, una perspectiva con la que antes no contaron y que pudo haberles desarrollado igualmente una conciencia distinta de la necesidad de vincularse más activamente en el proceso educativo de sus hijos y a identificar más de cerca sus necesidades de acompañamiento.

A pesar de las dificultades propias de enfrentar una situación para la que nadie estaba preparado y que trajo agobios en muchos sentidos por la naturaleza misma de la pandemia, el hecho mismo que esta situación haya llevado a generar alternativas de respuesta educativa que implicaron creatividad, resiliencia y recursividad, la constituyen

en una oportunidad de proyectar posibilidades de sacar provecho de los aprendizajes generados.

La priorización de contenidos es una necesidad para lo que viene, los actores reconocen que no se alcanzaron los logros esperados para el periodo escolar lo que puede producir un rezago en las trayectorias educativas y en los desempeños escolares. Ello debería orientar la realización de diagnósticos que permitan determinar con exactitud qué nivel de alcance se logró y con base en ello priorizar los contenidos que deben reforzarse con el fin de producir nivelaciones en los estudiantes, conforme a sus necesidades y desarrollos.

La formación y capacitación de todos los actores en el uso de rutas alternativas de enseñanza-aprendizaje como aquellas a las que debieron recurrir, pero ahora como propuesta planificada y organizada, en una proyección de largo aliento y no contingencial, podría traer beneficios en muchos sentidos. Inicialmente porque les permite aprovechar los aprendizajes intuitivos que se dieron en algunos campos, potenciarlos e irlos incorporando paulatinamente a la dinámica educativa de la escuela. Con el acompañamiento y la planeación suficientes, esas alternativas que se exploraron por necesidad pueden tener una mayor aplicabilidad y además de forma más articulada para que impacte a todos los actores.

Referencias

- Álvarez Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y Metodología*. Paidós.
- Arias, N., & Rincón, W. (2021). Educación básica y media durante el aislamiento social en la pandemia de covid 19: implicaciones para el derecho a la educación. *Revista Panorama* 15(29), 1-28.
- Berniell, L., Díaz, B., Estrada, R., Hatrick, A., Llambí, C., Maris, L., & Singer, D. (2021). *Políticas para reducir las brechas educativas en la pospandemia*. Caracas: CAF.
- Carro, A., & Lima, J. (2022). Aprende en Casa. Experiencias de los actores educativos durante la pandemia en Tlaxcala, México. *Revista de Investigación Educativa*, 34, 4 - 29. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i34.2787>
- Cepal - Unesco. (2020). *La educación en tiempos de Covid-19*. Naciones Unidas.
- Escudero, A. (2021). Metasíntesis sobre la narrativa educativa durante la pandemia por Covid-19. *Diálogos sobre educación*, 12(22), 2-28.
- Failache, E., Katzkowicz, N., & Machado, A. (2020). La educación en tiempos de pandemia. Y el día después. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e).
- García Aretio, L. (1991). Un concepto integrador de enseñanza a distancia. *Radio y Educación de Adultos*, 17, 3-16.
- Gobbi, A., & Rovea, F. (2021). Distance teaching and teaching 'as' distance. A critical reading of online teaching instruments during and after the pandemic. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 33(1), 71-87.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Babtista Lucio, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill.
- Mendoza Castillo, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. *RLEE Nueva Época, L(Esp.)*, 343-352.
<https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.119>
- Morales, G., Tapia, F. y Escobedo, A. (2021). La emergencia del desempeño autodidacta como aspiración en educación superior. *Revista de Investigación Académica sin Frontera*, <https://doi.org/10.46589/rdiasf.vi36.418>
- Moreno, F., Ochoa, F., Mutter, K., & Vargas, E. (2021). Estrategias pedagógicas en entornos virtuales de aprendizaje en tiempos de pandemia por Covid-19. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII(4), 202-213.
- Rodrigo Fernando, D. (2020). Desconectar Igualdad: experiencias sobre el impacto en la educación rural de Jujuy en tiempos de pandemia. *Cuestión*, 2(66), 1-16.
- Rodríguez, C. E. (2021). La educación científica rural en la modalidad m-learning y su afectación en la pandemia de la covid-19. *Revista Iberoamericana de Educación*, 87(2), 103-122. <https://doi.org/10.35362/rie8724573>
- Roncancio, D., Acosta, E., & Reyes, L. (2021). Representaciones sociales sobre la estrategia Aprende en casa, de familias con niños escolarizados en educación básica primaria durante la pandemia. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 23(37), 139 - 159.
- Villalobos, K. (2021). ¿Cómo es el trabajo de los profesores de educación básica en tiempos de pandemia? modalidades de aprendizaje y percepción del profesor chileno sobre la educación a distancia. *Perspectiva educacional*, 60(1), 107-138.
<https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.60-iss.1-art.1177>

Xing, C., & Xi, Z. (2021). Observaciones y perspectivas sobre las modalidades de educación básica en América Latina en la era pandémica y pospandémica - Estudio de caso: Aprende en Casa de México. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 21(67), 1-24. <https://doi.org/10.6018/red.480841>