

REVISTA BOLETÍN REDIFE: 15 (2) FEBRERO 2026 ISSN 2256-1536

RECIBIDO EL 24 DE SEPTIEMBRE DE 2025 - ACEPTADO EL 26 DE DICIEMBRE DE 2025

# EN PANDEMIA Y OTRAS CRISIS. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y FORMACIÓN ENTRE ESCUELA Y FAMILIA. RELATOS POLIFÓNICOS

## DURING PANDEMICS AND OTHER CRISES: MEANINGFUL LEARNING AND EDUCATION BETWEEN SCHOOL AND FAMILY. POLYPHONIC NARRATIVES

**Milcko Antonio Ferrer Franco<sup>2</sup>**

**Alba Salazar Giraldo<sup>3</sup>**

**Elio Fabio Gutiérrez Ruiz<sup>4</sup>**

**Nelcin Janeth Londoño Murillo<sup>5</sup>**

**Juan Esteban Aguilar Palomino<sup>6</sup>**

*Unidad Central del Valle del Cauca, UCEVA.*

1 Este artículo deriva del proyecto de investigación Aprendizaje Significativo y Formación entre Escuela y Familia de la Unidad Central del Valle del Cauca-UCEVA.

2 Doctor en Educación, Universidad Americana de Europa; Magíster en Educación, Universidad Católica de Manizales; Especialista en Docencia Universitaria, Universidad del Valle; Licenciado en Filosofía, Universidad del Valle. Correo: [escuela-docente@uceva.edu.co](mailto:escuela-docente@uceva.edu.co) [mferrer@uceva.edu.co](mailto:mferrer@uceva.edu.co); Celular: 3233474318; ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-5957-6015>; Docente Tiempo Completo, Unidad Central del Valle del Cauca, Tuluá – Colombia.

3 Magíster en Educación con énfasis en Docencia de la Geografía, Universidad Pedagógica Nacional; Especialista en Docencia Universitaria, Universidad del Valle; Especialista en Metodología de la Enseñanza de la Geografía, Universidad del Quindío; Licenciada en Ciencias Sociales, Unidad Central del Valle del Cauca. Correo: [asalazarg@uceva.edu.co](mailto:asalazarg@uceva.edu.co); Celular: 3108857203; ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-6510-8618>; Docente Hora Cátedra, Unidad Central del Valle del Cauca, Tuluá – Colombia.

4 Doctor en Pedagogía, Universidad Nacional Autónoma de México; Magíster en Administración Educativa, Universidad del Valle; Especialista en Historia, Universidad Nacional Autónoma de México; Licenciado en Pedagogía y admiración educativa, Universidad del Quindío. Correo: [efgutierrez@uceva.edu.co](mailto:efgutierrez@uceva.edu.co); Celular: 3103896184; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9382-6204>; Docente Hora Cátedra, Unidad Central del Valle del Cauca, Tuluá – Colombia.

5 Psicóloga, Universidad del Valle; Magíster en Psicología con Énfasis en Psicología Social, Universidad del Valle. Correo: [nlondono@uceva.edu.co](mailto:nlondono@uceva.edu.co); Celular: 3148255568; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9524-0407>; Docente Hora Cátedra, Unidad Central del Valle del Cauca, Tuluá – Colombia.

6 Administrador de Empresas, Unidad Central del Valle del Cauca. Correo: [jaguilar@uceva.edu.co](mailto:jaguilar@uceva.edu.co); Celular: 3128281741; Docente Hora Cátedra, Unidad Central del Valle del Cauca, Tuluá – Colombia.

## Resumen

Se ofrece un panorama reflexivo y crítico de la educación básica y media de tres instituciones del municipio de Tuluá-Valle del Cauca, durante la pandemia del Covid-19 y el movimiento social que se generó en Colombia durante ese momento histórico. La investigación consistió en hacer de la articulación escuela-familia-comunidad un elemento de transformación de las diversas crisis que vivió el país, como opción individual y colectiva en la construcción de sentido de lo educativo. Esta fue de carácter cualitativo, con un enfoque de Investigación Acción Participativa-IAP, se construyeron intersubjetivamente un conjunto de relatos que posibilitaron interpretar y comprender las vivencias del cuerpo docente de las instituciones educativas objeto de estudio. Se puede destacar que, las adversidades vividas llevaron a cuestionamientos profundos de las rutinas, obligando a explorar nuevas formas de solidaridad y creatividad. Docentes, estudiantes y familias se vieron en la necesidad de replantearse a sí mismos y desarrollar soluciones innovadoras para garantizar la continuidad del proceso educativo; el retorno a la discutible “normalidad” implicó una diversidad de iniciativas y rupturas.

**Palabras claves:** Pandemia Covid 19; Aprendizaje Significativo; Formación; Escuela, Familia.

## Abstrac

A reflective and critical overview of basic and secondary education in three institutions in the municipality of Tuluá, Valle del Cauca, is presented, focusing on the period during the COVID-19 pandemic and the social movement that emerged in Colombia during this historical moment. The research aimed to make the articulation between school, family, and community a transformative element in addressing the various crises experienced by the country, offering both an individual and collective

option for constructing meaning in education. The qualitative study used a Participatory Action Research (PAR) approach. A set of narratives were intersubjectively constructed, enabling the interpretation and understanding of the experiences of the teaching staff in the educational institutions under study. It is worth noting that the adversities experienced led to a profound questioning of routines, forcing the exploration of new forms of solidarity and creativity. Teachers, students, and families needed to reassess their roles and develop innovative solutions to ensure the continuity of the educational process. The return to the debatable “normality” involved a range of initiatives and disruptions.

**Keywords:** COVID-19 Pandemic; significative learning; training; school; family.

## Introducción

En buena medida la escuela ha sido generadora de dinámicas sociales en campo y ciudad; la percepción de corte de rutinas escolares que condicionan la cotidianidad familiar generó profundo caos durante la pandemia, declarada en 2020 por la Organización Mundial de la Salud (OMS). El gobierno colombiano estableció confinamiento total y medidas restrictivas desde el 25 de marzo al 31 de agosto que alteraron la convivencia de familias y comunidades.

La presencialidad escolar, desde antes, portadora de pasividad, cedió su lugar a la familia; entonces, de la escuela como punto de encuentro y socialización, se pasó al aislamiento y dispersión estudiantil en continuidad remota mediante uso urgente de la virtualidad. Explorando el mundo de la escuela en pandemia, escuchando vivencias existenciales, se encontró docentes capaces de rupturas creativas y experiencias formativas: la escuela fue pensada por quienes tanto insistían en construir sentido, *“la quietud y la soledad que se vivió llevó a reinventarnos”*, *“fue una oportunidad para*

avanzar” (UCEVA, 2023 [manuscrito inédito]) que propició profundizaciones pedagógicas en intersubjetividad y autonomía.

Ante el predominio de las investigaciones positivistas, se aventuró una indagación cualitativa diferente que asumió el *relato* como motor central, ya que en él se perciben *formas vivenciales* y dinámicas de *conocimiento*, que vinculan *querer* y *saber*. En este sentido, desde el punto de vista metodológico se privilegió el diálogo, la conversación, y en general, los intercambios comunicativos, desde donde emergen los relatos.

Retomar los relatos de quienes compartieron la aventura investigativa, más allá de una validación formal y de pretender una redacción a varias manos, posibilitó transitar rutas diferentes a la tradicional, preocupada de pureza epistemológica y limpia de visos de subjetividad. Docentes, funcionarios y directivos, investigadores y coinvestigadores, compartieron el mismo territorio e hicieron parte de similares ámbitos de estudio. Se presentan algunos relatos compartidos por docentes de las instituciones educativas focalizadas por la Secretaría de Educación Municipal de Tuluá-Valle del Cauca, dos de la zona rural (montañosa y plana) y una de la zona urbana. De igual manera, fue intencional la escucha de voces de familiares y estudiantes, lo mismo que las de algunos actores invisibilizados.

Es de resaltar, que los investigadores aludidos, como actores que vivenciaron la crisis ofrecieron consideraciones y perspectivas que hacen parte de este proceso (Deslauriers, 2004). El artículo recoge los hallazgos de una investigación cuyo objetivo general fue *hacer de la articulación escuela-familia-comunidad un elemento de transformación de las diversas crisis que vive el país, como opción individual y colectiva en la construcción de sentido de lo educativo*.

Estos relatos logran aproximaciones críticas

y sorprendentes a diversas cotidianidades, a nuevas formas de *solidaridad afectiva* y *pedagógica* ignoradas por las autoridades educativas al hacer el polémico llamado a la “normalidad”, desconocedoras de esas otras formas de encuentro afloradas durante el periodo objeto de investigación y que no se han de desvanecer en el olvido, porque seguramente se constituirán en viáticos, experiencias y posibles prácticas para afrontar nuevas crisis que de seguro devendrán. Los relatos en el contexto tuluense visualizaron similitudes y diferencias en los ámbitos urbanos y rurales y entre la misma ruralidad.

La indecisión de docentes y estudiantes hacía parte de la incertidumbre familiar por la pandemia; en un primer momento se lograban incipientes respuestas, pero fueron surgiendo nuevas miradas y osadías; estrategias no ensayadas se pusieron en práctica y ofrecieron resultados positivos. Fue un despertar reflexivo que buscó en esa experiencia colectiva la semilla del cambio y fueron ensayados trabajos en grupo, aprendizajes basados en problemas, reuniones por áreas, elaboración de guías por grado para escuela unitaria y para todas las sedes; se logró mayor cercanía en la distancia con las familias, y los estudiantes asumieron mayor responsabilidad.

Una investigación como la planteada, ligada necesariamente a la vida y a los procesos de aprendizaje del ser humano, en genuinidad holísticos, cotidianos, complejos, contradictorios y enmarcados en contextos específicos, deberían repercutir de manera directa en la forma en la que se intenta conocer y transformar su realidad. Así, la crisis vital generada por el Covid-19 vuelve a impulsar preguntas: ¿qué se debe aprender?, ¿cómo?, ¿para qué? y ¿qué se aprendió de valor?

¿Acaso se valoró el trabajo producido por el magisterio en ese período de tribulación?, ¿hubo reflexión sobre el acontecer y lo alcanzado?,

¿sobre rupturas y búsquedas colectivas de opciones formativas? Tal vez no hubo tiempo ni interés, el MEN, en su sabiduría, olvidó una vez más lo pedagógico. Así las cosas, el retorno a la supuesta “normalidad”, en mucho implicó el inconveniente abandono de logros alcanzados, en relación con la necesidad urgente de tejidos entre escuela-familia-comunidad, orientados a hacer más pertinente la educación y, en rigor, más comprometida con el fortalecimiento de la dignidad humana.

### Relatos ¿Por Qué y Cómo se Construyeron?

Opuesto al *cientifismo* positivista, el Proyecto privilegió el *relato*: decir, saber, sentir y vivenciar; vínculo intersubjetivo y *comprensión* crítica de la relación humana con su entorno; que, “es el mundo de la cotidianidad. Es la esfera, el horizonte espaciotemporal en el que transcurren vivencias, pensamientos y acciones humanas [...]” (Mèlich, 1994, p. 77) y proyecta otras posibilidades de autoconstrucción del ser en convivencia.

El *relato* es modelo<sup>7</sup> dúctil y profundo para interpretar, comprender y reconstruir problemáticas relevantes durante el calamitoso periodo de salud pública generado por la pandemia del Covid-19 y la crisis social que refiere este artículo. Su estatuto ontológico-hermenéutico lo ancla al *mundo* en la comprensión *intersubjetiva* de lo real. (Ricoeur, 2008)

Los *relatos* se construyeron de forma vivencial y dialéctica, haciendo confluir saber y querer entre docentes de instituciones focalizadas por la Secretaría de Educación. Se privilegió el diálogo, la conversación y otros intercambios comunicativos que posibilitaran la emersión de aquellos. Así, la investigación se movilizó en el *por qué* y el *para qué*, propios de la Investigación Acción Participación (IAP).

Retornar a los relatos, volver a una dinámica dialógica e intentar escribir a varias manos, hizo transitar caminos distintos a los de la “objetividad” y “pureza” epistemológica limpia de visos subjetivos, que dejan de lado el rico devenir y los encuentros de la vida cotidiana educativa y formativa. Se procura una investigación en la escuela y no apenas sobre ella. Así, la investigación “*Aprendizaje Significativo y Formación entre Escuela y Familia*”, se asumió como *praxis* incluyente, no como mono metodología rígida, sino como ejercicio dialéctico<sup>8</sup>.

En el encuentro con protagonistas, se advirtió que querían comunicarse; lo necesitaban con urgencia; tenían muchas cosas que tocar y relatar con respecto a sus vivencias y afectaciones, caso especial entre educadores. Por eso, decidida la investigación acerca de lo sentido e intentado para el aprendizaje significativo y la formación entre escuela y familia, se asumió que su eje vertebrador debería estar constituido por el entrelazamiento de relatos y su expresión polifónica en progresiva validación. En la escuela, desde la conciencia de habitarla, con aperturas para que ella nos pueda habitar; lo cual trae como consecuencia el hecho de que, aunque enmarcada en la IAP, con acotaciones y productos de uso ya afianzados, la experiencia investigativa fue hallando su cauce y sentido en el hecho de que todos los participantes necesitaban hablar y ser escuchados. Profundizar y contextualizar lo vivido; explorar consecuencias y posibles proyecciones. Así, construir y rehacer sentidos y viabilidad existencial y pedagógica.

Abordar y comprender las experiencias formativas vividas por las comunidades educativas urbanas y rurales exigió la construcción colectiva de un método que a la vez que indague por lo realizado, evidencie luchas,

<sup>8</sup> Una aproximación con carácter de interinidad; supone intersubjetividad y diálogo; es un intento de aproximación interina; advierte en la contradicción un factor potenciador de otras miradas, otras aperturas y versiones.

<sup>7</sup> No hace referencia a paradigma sino a sistema.

procedimientos, dificultades, logros, quereres y sentires del magisterio, estudiantes y familias empeñados en dar continuidad comunitaria a la educación. Especificidades de un modo de investigar diferente, en tanto:

- 1- Representa opción vivencial; búsqueda interior, remover recordaciones individuales y colectivas y agitar en la memoria los tejidos conceptuales y sensibilidades realizados y explorados con sus estudiantes lejanos y dispersos que aún no tomaban conciencia de la necesidad de continuidad del proceso educativo.
- 2- Ante la adversidad de la pandemia, el magisterio asumió la triple actitud de:
  - Aceptación, y, en ciertos casos, negación colectiva de la evidencia del sufrimiento y el temor, pero sin doblegarse; con entereza y determinación académica.
  - Decisión de organizar el cómo se continuaría cumpliendo.
  - Cargar con su responsabilidad, afrontar la situación de la mejor manera.

Estos tres elementos dotaron de sentido profundo sus vidas, como lo expresa Frankl (1991), prisionero en los campos de concentración en la segunda guerra mundial.

- 3- Trasciende el sondeo y la encuesta tradicional que extrae información para llevarla al cuánto e inflar los datos que la burocracia educativa necesita, fomenta y promueve, en el afán de aparentar cifras de “calidad educativa”; ámbito en el que los educadores se sienten utilizados como fuentes de información, sin propuestas transformadoras de procesos pedagógicos, porque se trata de investigaciones sobre la educación, realizadas generalmente por expertos no involucrados en rigor con la realidad del aula (Pérez, 2007).

- 4- Es protagonizada en el contexto mismo de la práctica formativa, ya que, mediante la introspección<sup>9</sup>, se identificó y reflexionó sobre el alcance de lo realizado desde despliegues como educadores y el por qué; lo cual conllevó a la exploración de sentido a su esfuerzo, búsquedas y producción. Desde el sentido y la alegría por sus decisiones, logros, posibilidades y creaciones, compartieron ideas y se asociaron con sus colegas.

Este paso fue como romper la pupa, expandir las alas, lanzarse al vacío y poder volar... volar hacia la conciencia, descubrirse creadores... seres nuevos... un nacimiento, ¡nuevas educadoras!, ¡nuevos educadores!

5. El magisterio se asumió investigador de su propio proceso pedagógico, como pocas veces sucede. Su proceso formativo, su quehacer, se constituyó en objeto de reflexión en y sobre su acción pedagógica, lo cual generó diálogos consigo mismo, despliegues en cascada de preguntas y respuestas, fuente de nuevas creaciones.
6. Aunque se ha dispuesto de razonable fundamentación y experiencia, igual que de claridad y compromiso metodológico, en reconocimiento de la intersubjetividad, el proyecto se convirtió en espacio de encuentros vitales y permanentes aprendizajes.

¿A qué se refieren los relatos?

En el año 2020 la expresión *crisis*, reaparece en el periodo de la pandemia y del movimiento social que se presenta en Colombia durante parte de ese momento histórico. Dicho concepto deviene en un ámbito generalizado, trascendió los limitados muros de la academia y ocupó

<sup>9</sup> Elevada a intercambio intersubjetivo, que no se limita al plano individual ni fue provocada exclusivamente por los investigadores.



primeros lugares en el campo internacional y en el contexto nacional, a partir de los dos elementos señalados: la pandemia y el movimiento social.

En Colombia, aunado a los efectos ocasionados por el Covid-19, se presenta a partir del 28 de abril de 2021 un llamamiento a Paro Nacional por parte de las Centrales Obreras, que se generaliza en toda la nación, tanto en capitales como en zonas rurales del país, nuevas prácticas ciudadanas, a lo que, por supuesto, la educación en todos sus niveles formativos, como un *hecho social* (Durkheim, 2003), no es ajena; es precisamente de este marco histórico y de su devenir específico, del que se ocupó la presente investigación, propugnando recuperar y reconstruir un conjunto de relatos críticos desde los propios protagonistas, que se constituyen en una memoria dinámica.

Dichas crisis en Colombia generaron diversas versiones y perspectivas. Existen opiniones y puntos de vista sobre su génesis, repercusiones y soluciones políticas. En cuanto a la educación, la crisis se simplificó al considerarla un evento anómalo con la intención de “superarlo” y regresar a la “normalidad”. Pero, salud, política y educación reforzaron su entrelazamiento de maneras diversas y complejas.

El magisterio colombiano en sus diferentes niveles, participó activamente en las actividades convocadas por el comité nacional de paro y en este contexto, fue uno de los gremios que más expuso su salud a la extraña enfermedad, como lo sucedido con entrega de guías físicas, relaciones con mensajeros y sustitutos, y además por ciertos encuentros que aunque se realizaban de forma individual o en pequeños grupos para aprender alguna estrategia tecnológica, ponían en riesgo la seguridad de las personas implicadas.

En diversos relatos el cuerpo docente expresó de manera diáfana que no comprendía muchas veces los acontecimientos que se vivían a nivel

del *orbe* y del país, las cifras de muertes se incrementaban día a día, las clínicas y hospitales se encontraban ocupadas en su máxima capacidad, y muchas voces comenzaban a dudar de las “seguridades de la ciencia”. Lo sociopolítico, tampoco ofrecía seguridades en el caso colombiano, las dificultades para afrontar las *crisis*, la interrupción del empleo informal que juega un rol fundamental en esta nación, paradójicamente propiciaron nuevas solidaridades, y otras maneras de valorar los vínculos intersubjetivos que ahora devienen importantes, y que en la educación como se pudo observar en la investigación realizada, proyectaron una *manera más humana* de comprender la pedagogía y de afrontar las relaciones docente, estudiante; comunidad y familia.

Es importante precisar que un *habitus* como el educativo (Bourdieu, 1995) tan interiorizado en el colectivo social y caracterizado por la presencialidad de docentes y estudiantes en un periodo representativo del año, en un espacio concreto, al verse interrumpido por situaciones ajenas a la voluntad de las “agencias” (MEN, Secretarías de Educación) y “agentes” educativos (rectores, profesores) lo cual propició situaciones imprevistas cuya valoración aún no se ha percibido de manera integral; con todo, lo que evidenció la investigación es que hay apreciaciones y percepciones favorables, desfavorables e incluso contradictorias de lo representado para la educación en dicho momento histórico.

Todo lo anterior se podría concebir como aproximación a un cambio de paradigma (Kuhn, 1971) en muchos aspectos: económico, de salud pública, social, cultural, estético, educativo... en fin, vitales; que tuvieron diversas implicaciones, y que desde la actual investigación se consideran algunas de ellas muy favorables para el desarrollo de las relaciones intersubjetivas y

formativas; en el ámbito educativo aparecen algunos aprendizajes significativos desde la vida.

### **Aprendizajes Significativos Desde La Vida**

¿Logró la conciencia pedagógica del cuerpo docente cambiar la participación de madres, padres de familia y cuidadores en la educación de sus hijas e hijos en estos tiempos de crisis? Los hallazgos de esfuerzos impensables y sorprendentes invitan a destacarlos para reflexionar sobre ellos e identificar cuánto de creatividad, responsabilidad y amor hubo y cuántos de esos logros posibilitaron nuevos procesos formativos, más humanos, tejedores de solidaridades e intersubjetividad.

A la mamá que en su tiempo de estudiante de bachillerato le costó tanto trabajo el cálculo, por ejemplo, encontró que su hija sufría lo indecible por cumplir a su profesor con las tareas que virtualmente debía remitir y sustentar; ayudas externas eran imposibles y sus pares vivían iguales angustias; la señora madre, echando mano de su fuerza de voluntad y en diálogo con las musas de los números se consagró a entender y comprender lo que antes le fuera imposible y que su hija requería; fue un reinventarse como estudiante tardía en compromiso recíproco con la necesidad de su hija, un verdadero aprendizaje significativo desde la vida en el que las dos salieron fortalecidas.

La señal no llega, es la zona rural montañosa y la clase ya empezaba. Ante la incertidumbre de su hijo por participar, el padre rebuscó tablas y puntillas y construyó un parapeto que le permitió ganar altura en el árbol de guayabo, único lugar donde eventualmente se lograba la comunicación; es una efectiva intervención y acompañamiento solidario que dejó huella en uno y otro, un verdadero aprendizaje significativo desde la vida.

Crisis y oportunidad para docentes, ocasión para reevaluar la linealidad de los contenidos y la inmovilidad de los programas, el orden sistemático de las unidades, temas y subtemas, pero también de esquematismos que coartan la libertad creativa del profesorado. Reflexiones individuales y colectivas pusieron en alerta; se requerían cambios esbozados en seminarios y talleres, aún no consolidados en el aula. Vino entonces, un proceso de contextualización y recreación de enfoques, estrategias y metodologías desde el aprendizaje basado en problemas, que evidenció la necesaria relación práctica-teoría desde la indagación por los acontecimientos cotidianos de estudiantes. Docentes armonizaron guías y lograron avanzar en el diálogo de asignaturas, incluyendo inglés y ética, antes tan distantes.

En este contexto el profesor de estadística orientó sus estudiantes campesinos a registrar el peso y la cantidad de kilos de café que recogían diariamente en temporada de cosecha y así, desde la práctica, desde su experiencia vital, con datos reales inició su trabajo de construir, entender y comprender el cómo y el para qué de las medidas de tendencia central: la estadística al servicio de la actividad productiva de la familia.

Docentes de biología, ciencias sociales y estadística construyeron opciones de diálogo de asignaturas, acercando el aprendizaje a la vivencia, la práctica relacionada con los contenidos y estos al servicio de la vida. Se trató de aprendizajes significativos desde la vida de las comunidades educativas. Un hecho especial de tener en cuenta: antes la familia buscaba la escuela, en las crisis la escuela fue a buscar a la familia y se metió a las casas.

Otro aspecto mencionado en la emergente relación entre escuela y familia fue cómo las tareas escolares se trasladaron al hogar. Docentes compartieron experiencias como el proyecto de huertas escolares iniciado antes del confinamiento que, a pesar de las

circunstancias, se dio continuidad en casa, registrado en fotos y videos de sembrados que estudiantes compartían, demostrando compromiso y creatividad. Un caso especial fue el de un estudiante con poco espacio disponible en su hogar, cuya familia improvisó sembrados en ollas colgadas en el balcón. La profesora describió esta experiencia como un “proyecto hermoso” (UCEVA, 2023 [manuscrito inédito]).

Sin embargo, la participación familiar mostró ciertas contradicciones. Docentes de primero de primaria indicaron que, en clases virtuales, los adultos intervenían susurrando respuestas, lo que provocó que, al regresar a la presencialidad, muchos estudiantes “estaban en cero” (UCEVA, 2023 [manuscrito inédito]). También se mencionó que algunas guías eran desarrolladas por mayores, lo que llevó a reflexionar sobre la promoción estudiantil y la necesidad de diálogo con las familias, porque, según varios docentes, esto derivó en “alcahuetería” (UCEVA, 2023 [manuscrito inédito]), ejemplificada por frases como “los padres encendían el computador y el muchacho estaba acostado” (UCEVA, 2023 [manuscrito inédito]).

La vida cotidiana del profesorado estuvo al borde del colapso en esta nueva dinámica. Muchos tuvieron que crear grupos de WhatsApp con padres y familiares, a través de los cuales se enviaba la información para las clases. Un docente comentó que debió adquirir un segundo celular para separar su vida laboral de la personal. Frases como “nuevas experiencias y un estrés ni el tenaz” (UCEVA, 2023 [manuscrito inédito]) reflejaron la carga emocional y laboral de este período, con horarios difíciles de manejar.

Tanto en zonas rurales como urbanas, surgieron diversas concepciones sobre el diario vivir. Esto promovió una ciudadanía más solidaria y colaborativa, donde las uniones afectivas extendieron su existencia. En una de las instituciones se planteó la siguiente reflexión:

*“Siempre ha habido una discusión problemática sobre la relación entre Ciencia y Religión. Precisó el profesor de religión y sociales, haciendo énfasis en la búsqueda de concordancia entre ambas, sin dejar todo el problema a una sola visión. Buscamos un equilibrio, respetando la filosofía e imaginario de los estudiantes”. (UCEVA, 2023 [manuscrito inédito])*

En este sentido reitera el docente una antiquísima discusión en la cultura occidental que ha generado posiciones extremas en relación con el predominio de lo uno o de lo otro:

*“Sí, es posible la convivencia entre un pensamiento religioso, la fe o una creencia y un pensamiento científico”* resaltó la importancia de la fe, de la esperanza sin descartar el papel de la ciencia. El profesor encontró que la mayoría de estudiantes “aceptan dicha convivencia” y que, en menor medida, hay algunos que asumían el Covid-19 como responsabilidad solo de la ciencia. (UCEVA, 2023 [manuscrito inédito])

Ya lo había anunciado en el colofón del siglo pasado, el pensador francés Morín (2000) que las preocupaciones de la educación y sus propuestas para contribuir a la solución de los nuevos problemas, tenía que expandirse no solo en el ámbito instrumental, sino en los aspectos ontológicos y epistemológicos. Reiteraba, que la sensibilidad humana, que a toda costa había querido sacarse de las estructuras curriculares, tenía que convertirse en un estímulo que catapultara la resolución de problemas y las aspiraciones de los ciudadanos del siglo XXI.

Estas perspectivas recobraron importancia, porque lo que estaba en juego no era un conocimiento curricular, sino la vida humana en el planeta. Docentes participantes del proyecto, plantearon cómo la pandemia y el



levantamiento social en Colombia influyeron en nuevas visiones y prácticas formativas en sus hogares, repercutiendo en su labor pedagógica. Una docente expresó:

*“Se volvió más rigurosa con sus planeaciones de aula, pero a la vez relajada”. A su hija le dijo “si perdías el año escolar no pasaba nada”. Comentó que su hija llegó con un uno en matemáticas y que el profesor se sorprendió cuando ella preguntó cómo se sentía, a lo que su hija respondió que no entendía. Ella la validó diciendo “mi amor, no pasa nada”. Reiteró que “hay cosas más importantes que una nota, como la comodidad consigo misma”. Concluyó diciendo que “aprendió mucho en la pandemia”. (UCEVA, 2023 [manuscrito inédito])*

En este orden de ideas, “las pedagogías tradicionales”, “las propuestas resultadistas”, la evaluación sumativa, se caen por su propio peso, en esta crisis del cientificismo, en este periodo de tantas dudas, ¿de qué nos sirve un aprendizaje instrumental que no resalte las relaciones de los seres humanos para trascender su existencia?:

Una profesora inicia su narrativa diciendo que la percepción que ella tuvo es de aprendizaje, y aclara que no se refiere sólo al aprendizaje de lo tecnológico, sino a poder estar en su casa y compartir las 24 horas seguidas con las personas que conforman su familia, con quienes por el “*trajín*” del diario vivir no estaba habituada a estar juntos todo el tiempo, lo que le significó un aprendizaje. Resalta también que no era fácil tener a su hijo a un lado tomando sus clases y a la vez ella orientando las suyas; todo el día pegados a un computador, en muchas ocasiones sin saber cómo funcionaban las tecnologías de comunicación, ni ella ni su hijo y dice

que *“hubo aprendizajes de amor allí”*. (UCEVA, 2023 [manuscrito inédito])

### La Escuela Como Diversidad De Espacios

Al lado de los currículos, de las estructuras y los tiempos establecidos para el desarrollo de las actividades académicas, también se encontraron ligadas a ellas los espacios, lugares, plantas físicas, aulas, laboratorios, etc. Durante el periodo de la pandemia y la crisis social no solo se afectaron los aspectos que podrían denominarse de orden administrativo, sino también aquellos lugares que históricamente han hecho parte fundamental de los procesos de aprendizaje-enseñanza.

Un breve recorrido a la historia de las estructuras físicas de las instituciones educativas tanto a nivel macro como micro, de grandes concentraciones escolares y de pequeñas instituciones, reiteraría cómo los contenidos curriculares y las prácticas educativas han estado siempre acompañadas de ciertas características de los espacios físicos, en los cuales se interiorizan y en el mejor de los casos se socializan los contenidos de la enseñanza.

No es casual que una buena parte de la literatura centrada en procesos didácticos, se haya ocupado del estudio de los llamados ambientes escolares (Duarte, 2003) desde hace tiempo, elaborando innumerables documentos, comentando y opinando, sobre tópicos relacionados con el color de las aulas, la ventilación, las características de los pupitres, hasta aspectos relativamente menudos como los niveles de iluminación y la cercanía o lejanía de ciertos lugares que se pueden considerar distractores.

En este sentido, si bien es cierto que no se desconoce la importancia de contar con espacios físicos adecuados para el intercambio comunicativo en los procesos formativos –lo que muchas veces se ha constituido en motivo de

paros y luchas reivindicativas—, es pertinente resaltar que durante la pandemia no solo las habitaciones y viviendas de estudiantes y docentes, reemplazaron las aulas, sino también espacios abiertos y lugares que habían sido poco utilizados en las viviendas, mediados por las TICs que parece, que a fuerza, lograron poner en la misma sintonía a la comunidad educativa, aunque no todo se agotara allí.

Aunque, el aula de clase generó un *habitus* (Bourdieu, 1995) durante muchísimo tiempo, casi que imponiendo que los conocimientos y saberes impartidos debían ocurrir en dicho lugar, con todo, tanto desde perspectivas tradicionalistas como innovadoras, durante el periodo de la pandemia y la crisis social, se planteó y reconoció la necesidad de trascender los espacios curriculares físicos como única posibilidad de lugares formativos. Hoy, con el desarrollo de las TICs y la experiencia durante las crisis, se reconocen otras y diversas maneras de propiciar los procesos de aprendizaje-enseñanza, que trascienden las cuatro paredes.

La creatividad, la simulación, las estrategias musicales, los vídeos y las comunicaciones afectivas y solidarias superaron las rigideces del currículo y trascendieron los lugares tradicionales de enseñanza, no en ánimo de remplazar el salón de clase, sino de reconocer que los procesos formativos se realizan en todos los lugares del ámbito vital.

### **Mediaciones tan Aprestigiadas como Discutibles en su Naturaleza y Alcances**

Tal vez la urgencia y ansiedad incitaron en el magisterio la confianza desmedida en los recursos tecnológicos; si algo marcó este período de nuevas relaciones escolares fue el intento de uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Docentes manifestaron esta experiencia llena de retos, dudas y angustias, la mayoría de estudiantes

carecían de equipos necesarios para las clases virtuales o debían compartir un único celular entre varios miembros de la familia, por eso muchos aprendices quedaban excluidos de la clase. La alternativa educativa fue la elaboración de guías físicas, única solución posible.

La conectividad resultó difícil para docentes y estudiantes, en ocasiones éstos desaparecían abruptamente debido a problemas de conexión a internet; en grupos de 20 a 25 estudiantes, solo terminaban trabajando cinco o seis. En medio de estas dificultades, surgió un sentimiento de solidaridad como apoyo entre docentes y familias, se transfirió dinero a estudiantes para comprar datos de internet y conectarse a las clases. “*Muchas veces lo hicimos*” (UCEVA, 2023 [manuscrito inédito]), recordaron con énfasis, evidenciando el compromiso y la empatía que caracterizó este período.

Docentes consideraron la virtualidad más exigente que su labor habitual, y algunos pensaron en retirarse. Un docente con amplia experiencia, quien al inicio creyó no poder enfrentar el desafío tecnológico, llegó a despedirse de sus compañeros. Sin embargo, encontró apoyo en un colega que dedicó varias semanas a enseñarle, soportando lo que él mismo describió como: “regaños como un berraco” (UCEVA, 2023 [manuscrito inédito]).

Algunos docentes relataron que el uso de las TIC permitió combinar actividades, admitieron que no siempre reconocían esa misma opción para sus estudiantes. Esta “*desconfianza*” (UCEVA, 2023 [manuscrito inédito]) hacia la autonomía generó dinámicas de control, como exigencia constante de encender las cámaras durante las clases y llamados de lista frecuentes para asegurar la participación.

Finalmente, este “*entrar a las casas mediante una pantalla*” (UCEVA, 2023 [manuscrito inédito]) permitió a docentes conocer de cerca las condiciones de vida de sus estudiantes,

accediendo a espacios que antes eran desconocidos en el contexto educativo, reveló realidades que permanecían ocultas en la presencialidad: falta de recursos tecnológicos, dinámicas familiares, espacios limitados para el estudio y, situaciones de vulnerabilidad económica y social.

Este acercamiento permitió comprender al magisterio quiénes eran sus estudiantes, no solo dentro de un aula de clases, sino como seres históricos situados. Asumiendo el rol de educador, como referente de apoyo emocional para las familias, fortaleciendo la confianza mutua y generando una dinámica formativa solidaria.

### **La Pandemia Contribuyó para que en Ciertos Casos Aflorara el Verdadero Maestro**

*“¡Cómo se está poniendo de horrible esta situación!”. “A muchos les conviene que creamos que esto es ya el fin del mundo”. “Hay que ver la fantasía y los inventos para aterrorizar y aprovecharse de tanto incauto”. “A mí, lo que más me preocupa es que muchos estudiantes conviertan la crisis en simple excusa para seguir faltando a los estudios, incluso para desertar de una vez por todas de la escuela”. “Bueno, pues no hay que negar que varios factores como el desempleo, las enfermedades, la angustia creciente y la desinformación afectan a los estudiantes y a sus familias no solo en cuanto al estudio sino en su vida en general”. “Y si a eso le agregamos que debido a la lejanía en los casos rurales y algunos urbanos, a los métodos aburridores y a la disciplina forzada, [...] nos vamos a salir quedando sin estudiantes. La reflexión autocrítica y las rectificaciones oportunas son indispensables. Cuando se evidencian, la gente las reconoce y nos reivindican”. “No volvamos con las mismas y con el cuento de estar echándonos la culpa de todo lo malo que pase. El que quiere estudiar, pues estudia y punto; busca cómo resolver sus*

*problemas y aquí aparece porque aparece”. “La cosa no es así de fácil. La vida en este país es muy complicada y el futuro de las nuevas generaciones está cada día más envuelto. Puede que no tengamos la culpa de todo lo que pase. Puede que no seamos capaces ni nos corresponda resolver todos los problemas, pero eso no significa que debamos escurrir el bulto y eludir las responsabilidades que nos corresponden como educadores. Todo lo indispensable para que mejoremos es cuestión de responsabilidad y de autonomía. Estemos seguros de que los demás lo reconocen, lo apoyan y agradecen”. (UCEVA, 2023 [manuscrito inédito])*

*“No tenemos por qué complicar tanto las cosas. Nuestra verdadera obligación consiste en enseñar lo que tengamos que enseñar”. “Si eso no se quedara en los temas, si abarcara enseñar a ser esperanzado y luchador, solidario y buena gente, por ejemplo, podrías tener en gran parte la razón”. “Estoy de acuerdo. No basta con enseñar bien las distintas materias. Ni siquiera porque los estudiantes pongan atención y las aprendan con gusto y esfuerzo”. “¿Podrías ser un poco más concreto? ¿Qué es lo en el fondo quieres decir?” “Pues nada menos que en una situación como esta que estamos pasando no basta con que seamos buenos profesores, tenemos que tratar de ser genuinos Maestros”. “¿Sí? ¿Y eso con qué se come?”. (UCEVA, 2023 [manuscrito inédito])*

*“Un profesor, si apenas se limita a eso, queda satisfecho con que termine los programas y con que la mayoría de sus alumnos saquen buenas calificaciones en las evaluaciones. Pero un Maestro que luche por algo de autenticidad, además de procurar la buena enseñanza y el buen aprendizaje, se interesa, sobre todo, porque tanto él como sus estudiantes avancen en el conocimiento, en sus valores para poder convivir con otros, en el trabajo, en el control de sus emociones, en la superación de sus*

*limitaciones y problemas, así como en la capacidad de tolerar y respetar a los demás, en superar frustraciones y temores". "Muy bonito todo eso, pero ¿cómo lograrlo, especialmente en medio de una crisis como la que estamos atravesando? Porque del dicho al hecho hay mucho trecho". (UCEVA, 2023 [manuscrito inédito])*

*"Si nos dedicáramos como fuera a tratar de atraer a los estudiantes para que los programas no se atrasen, ahí seríamos apenas profesores. Pero, si en cambio, pese al confinamiento y a estar aislados, al tratar de acercarnos a las familias les preguntáramos con la debida sinceridad y prudencia cómo se están sintiendo, qué las agobia y desde las limitaciones propias de la escuela y de nuestra labor, en qué podríamos ayudarlas, ellas por más sencillas y humildes que fueran, serían capaces de reconocer que les estamos ayudando a encontrarse con sí mismas, a encontrarse con nosotros y con otras personas". (UCEVA, 2023 [manuscrito inédito])*

Los anteriores relatos evidencian que en las comunidades urbanas y rurales marginadas y vilipendiadas, abundan urgentes necesidades, legítimos derechos, vivencias positivas y léxicos, que posibilitan que desde su cotidianidad emerja el *genuino maestro*: aquel capaz de armonizar su saber, su vida y su oficio con los anhelos, las prioridades y la vida misma. Aún los más humildes tienen claro que la *urgencia educativa* no consiste en concluir un programa escolar, sino en procurar comprender la convivencia entre humanos y con la naturaleza, contribuyendo a proyectarla con dignidad esperanzadora.

### ¡¡¡Al Fin Llegó la **Universidad!!!**

Las comunidades rurales que han vivido el olvido y la exclusión a lo largo de la historia, sueñan con la presencia de la universidad y celebran que, en algunos períodos, comisiones de docentes, estudiantes de práctica y semilleros

de investigación, las visiten y compartan proyectos, propuestas y experiencias, pero manifiestan descontento y frustración porque se sienten utilizados solo como fuentes de información y desconocen los resultados que deberían favorecerlas. Cuando se trabaja con la comunidad educativa como participante en las búsquedas, sus niveles de expresión permiten captar en toda su dimensión el valor de la acción investigativa en cuanto a autorreconocimiento e identificación de logros y necesidades de la colectividad.

Surgieron propuestas, reclamos, sugerencias: *"si pudiéramos enviar a nuestro hijo..."*, *"si la universidad viniera..."*, *"si se ampliara la comunicación..."*, *"si la UCEVA ofreciera programas técnicos..."*, (UCEVA, 2023 [manuscrito inédito]) etc. Directivos y docentes recogen esas voces, son puente entre la comunidad rural y la institucionalidad por cuanto todos los espacios de interlocución son escenarios para difundir aspiraciones, necesidades y sueños de las familias del campo y de la comunidad educativa en general.

En este sentido algunas instituciones educativas rurales y también urbanas, están interesadas en ampliar o resignificar el enfoque de la Media Técnica buscando disminuir el abandono del campo por parte de la juventud, trabajo en el cual la universidad podría hacer grandes aportes, ejemplo: desde diferentes programas académicos ofrecer a los estudiantes rurales (de 4º a 9º grado de educación básica) cursos, talleres, encuentros para construcción de sus proyectos de vida, identificar sus potencialidades y habilidades orientadoras en toma de decisiones, enfatizar en procesos comunicativos en jóvenes y en toda la comunidad.

Es necesario profundizar el acercamiento UCEVA – sector rural para fortalecer procesos de mutuos aprendizajes, visibilizar la creatividad del campesinado, difundir y socializar su producción, donde dialoguen la sabiduría

popular y la academia en entrañables encuentros gestores de paz y fraterna convivencia.

¡Al fin llegó la universidad! (UCEVA, 2023 [manuscrito inédito]) dijeron los docentes, y la comunidad expresa su complacencia –así lo ha manifestado la señora rectora. Frente a estas demostraciones la UCEVA y la Escuela de Formación Docente EFD asume serios compromisos.

- Difundir la oferta académica UCEVA 2025 en el sector rural, teniendo en cuenta las limitaciones en conectividad.
- Continuar explorando el vital acercamiento con el sector educativo desde convenios interinstitucionales para avanzar en investigación educativa y fortalecimiento de la calidad de la educación desde procesos de formación humana.
- Docentes, rectores de las IEO participantes y los dos profesionales de la Secretaría de Educación, coinvestigadores junto con la EFD, han encontrado y construido una manera de conocer las vivencias de la comunidad educativa en pandemia y con ellas adquirido el ineludible compromiso de compartir los resultados formativos, a fin de convertirlos en insumos de *reflexión–acción pedagógica*, que podrían orientar propuestas educativas de largo aliento, a nivel local, regional y nacional.

## Conclusiones

Muchas voces esperan urgidas escucha y atención de sus percepciones, sentires e iniciativas motivadas por las crisis, en legítimo reclamo de vida digna y esperanzada. Gran reto, tratar de elevarlas a relato polifónico, armonizado a muchas manos. Esta escritura diferente que poríamos en aprender, no es apenas asunto de especialismos, de sincronías en cuanto a posturas políticas o virtud literaria, sino de asunción y despliegues coherentes de la intersubjetividad; complejo aprendizaje

y, a la vez, filón variopinto, que opone a los modelos didácticos, tan alelados en temas, los modelos pedagógicos, de cierto inspirados y comprometidos en horizontes y procesos solidarios de formación humana integral. En tal aventura nos afianzó la experiencia investigativa.

En la investigación confluyen intereses institucionales con la formación, profundizando convenios con Secretaría de Educación y tejiéndolos con vivencias y reflexiones que revelan otras posibilidades de ser maestros en intersubjetividad con la familia, aprendiendo con ellos, hermosa manera de sentirse todos en actitud formativa. En este sentido se destaca: Docentes creando reciprocidades afectivas e intelectuales. Emergencia del maestro creador de autonomía. Profundización articuladora UCEVA-región-país, respecto a pertinencia y sentido de la educación, superando el énfasis cuantitativo y burocrático, para facilitar la humanización de la escuela, todo lo cual exige resignificar políticas de formación docente, tanto básicas como en fase de pregrado y de ejercicio profesional. Participar en el diseño de políticas públicas en educación.

Los relatos compartidos acercan a un reto ya planteado por Freire (1992), quien sostiene que la crisis, lejos de ser un fin, debe entenderse como una oportunidad para reflexionar, crecer y transformar la realidad en un proceso continuo de aprendizaje. Las adversidades vividas llevaron a cuestionamientos profundos de las rutinas, obligando a explorar nuevas formas de solidaridad y creatividad. Docentes, estudiantes y familias se vieron en la necesidad de replantearse a sí mismos y desarrollar soluciones innovadoras para garantizar la continuidad del proceso educativo. Este periodo de incertidumbre abrió rupturas que generaron desequilibrios en lo conocido dando lugar a nuevas formas de aprender y colaborar, evidenciando que atender las dificultades permite construir un futuro esperanzador.



El retorno a la discutible “normalidad” implicó una diversidad de iniciativas y rupturas, es decir, mientras algunos docentes vieron la oportunidad para innovar y transformar su práctica, otros mantuvieron, a pesar del uso de las nuevas tecnologías, el modelo tradicional que no responde a las nuevas necesidades del estudiantado. Se evidencia una tensión entre lo nuevo y lo conocido, donde la creatividad se hace necesaria para enfrentar las *incertidumbres*. Se observó, que la directriz de las autoridades educativas de “volver a la normalidad” pone en riesgo muchos de los aprendizajes, experiencias, formas de acercamiento solidarias, entre otras, que se aprendieron durante la pandemia y la crisis social, en el caso colombiano.

Intersubjetivamente se logró identificar, interpretar y comprender ciertas situaciones problemáticas, vivencias, hallazgos, iniciativas, creatividades, emprendimientos del profesorado, padres de familia, cuidadores, como los que se han citado en el presente artículo; por ello -entre otras-, es fundamental compartir los resultados de este ejercicio investigativo. En esta dirección, los logros obtenidos deben permitir estrechar aún más los lazos entre la universidad y el entorno. Las condiciones lo demandan y posibilitan, en el caso de la UCEVA se debe continuar incentivando dicha labor, y a nivel del actual Gobierno Nacional y de las autoridades educativas, se viene impulsando la necesidad de fortalecer el vínculo con los territorios como política estatal.

## Referencias

- Bourdieu, P. (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*. Gijalbo. <https://ayudacontextos.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/04/respuestas-por-una-antropologc3ada-reflexiva-bourdieu-y-wacquant1.pdf>
- Deslauriers, J. (2004). *Investigación Cualitativa. Guía Práctica*. Papiro. [https://www.academia.edu/36342519/Investigaci%C3%B3n\\_Cualitativa\\_Jean\\_Pierre\\_Deslauriers](https://www.academia.edu/36342519/Investigaci%C3%B3n_Cualitativa_Jean_Pierre_Deslauriers)
- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos*, 29, 97-113. <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173514130007.pdf>
- Durkheim, É. (2003). *Educación y sociología*. Península. [http://www.iunma.edu.ar/doc/MB/lic\\_historia\\_mat\\_bibliografico/Educaci%C3%B3n/Durkheim-%20Educaci%C3%B3n%20y%20Sociolog%C3%ADa-%20Cap%C3%ADtulo%201.pdf](http://www.iunma.edu.ar/doc/MB/lic_historia_mat_bibliografico/Educaci%C3%B3n/Durkheim-%20Educaci%C3%B3n%20y%20Sociolog%C3%ADa-%20Cap%C3%ADtulo%201.pdf)
- Franckl, V. (1991). *El hombre en busca de sentido*. Herder. <https://www.facilitadores-alfa.org/wp-content/uploads/2020/11/El-hombre-en-busca-de-sentido-Viktor-Frankl-.pdf>
- Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI. <https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Esperanza.pdf>
- Kuhn, T. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo Cultura Económica. [https://www.icesi.edu.co/blogs/antro\\_conocimiento/files/2012/02/kuhn.pdf](https://www.icesi.edu.co/blogs/antro_conocimiento/files/2012/02/kuhn.pdf)

Mèlich, J. (1994). *Del Extraño al Cómplice: La educación en la vida cotidiana*. Anthropos.

[https://www.google.com.co/  
books/edition/Del\\_extra%C3%B1o\\_  
al\\_c%C3%B3mplice/  
Z0tILYvk-7IC?hl=es-  
419&gbpv=1&pg=PP1&printsec=  
frontcover](https://www.google.com.co/books/edition/Del_extra%C3%B1o_al_c%C3%B3mplice/Z0tILYvk-7IC?hl=es-419&gbpv=1&pg=PP1&printsec=frontcover)

Morín, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.  
[https://www.ideassonline.org/public/pdf/  
LosSieteSaberesNecesarios](https://www.ideassonline.org/public/pdf/LosSieteSaberesNecesarios)

[ParaLaEdudelFuturo.pdf](#)

Pérez, M. y Rincón, G. (2007). *Investigación y transformación pedagógica*. Poemia.

Ricoeur, P. (2008). *Écrits et conférences. Tome I: Autour de la psychanalyse*. Seuil. [http://  
palimpsestes.fr/textes\\_philo/ricoeur/  
psychanalyse.pdf](http://palimpsestes.fr/textes_philo/ricoeur/psychanalyse.pdf)