



REVISTA BOLETÍN REDIFE: 15 (5) MAYO 2026 ISSN 2256-1536

RECIBIDO EL 2 DE FEBRERO DE 2026 - ACEPTADO EL 2 DE ABRIL DE 2026

ENTRE MODELOS DIDÁCTICOS Y PEDAGÓGICOS: SIMPLISMOS, RESIGNIFICACIONES Y RESISTENCIAS ¹

BETWEEN DIDACTIC AND PEDAGOGICAL MODELS: SIMPLETONS, RESIGNIFICATIONS, AND RESISTANCES

Milcko Antonio Ferrer Franco²

Alba Salazar Giraldo³

Elio Fabio Gutiérrez Ruiz⁴

Nelcin Janeth Londoño Murillo⁵

Juan Esteban Aguilar Palomino⁶

1 2 8

UCEVA, Colombia

¹ Este artículo deriva de la segunda etapa 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 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; 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; 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; 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: jaquilar@uceva.edu.co; Celular: 3128281741; Docente Hora Cátedra, Unidad Central del Valle del Cauca, Tuluá – Colombia.



Resumen

El presente artículo es producto de una investigación cualitativa que procura advertir, interpretar, analizar y comprender las iniciativas que en materia pedagógica y didáctica surgieron durante las crisis sociales y de salud ocasionadas por la pandemia del Covid-19. En ella participaron docentes, estudiantes y directivos de instituciones educativas urbanas y rurales del municipio de Tuluá, Valle del Cauca, en convenio Unidad Central del Valle del Cauca (UCEVA) y Secretaría de Educación Municipal. Entre las conclusiones se destacan la reacción positiva de la escuela y de las comunidades educativas frente a los retos planteados: el fortalecimiento de los encuentros formativos, las solidaridades emergentes y los esfuerzos mancomunados para trascender las crisis y las tendencias educativas tradicionales. Se resalta la pregunta por el sentido del retorno a la normalidad, el aprovechamiento de los logros alcanzados y la sostenibilidad de las contextualizaciones, resignificaciones y compromisos pedagógicos construidos en ese momento histórico.

Palabras Clave: Crisis, Vivencias, Didáctica, Pedagogía, Resignificaciones, Resistencias, Horizontes.

Abstrac

This article derives from a qualitative study aimed at identifying, interpreting, analyzing, and understanding the pedagogical and didactic initiatives that emerged during the social and public health crises caused by the COVID-19 pandemic. The participants included teachers, students, and school leaders from urban and rural educational institutions in the municipality of Tuluá, Valle del Cauca, within the framework of an agreement between the Unidad Central del Valle del Cauca (UCEVA) and the Municipal Secretariat of Education. The findings underscore the positive responses of schools and educational communities to the challenges

encountered, including the strengthening of formative interactions, the emergence of solidarities, and collective efforts to move beyond crisis conditions and conventional educational practices. The study also raises critical questions concerning the meaning of a “return to normality,” the extent to which the achievements attained can be capitalized upon, and the sustainability of the contextualizations, re-significations, and pedagogical commitments developed during that historical period.

Keywords Crisis; Lived Experiences; Didactics; Pedagogy; Re-significations; Resistance; Horizons.

A manera de Introducción

“¿Hay, acaso, en la educación preocupación más importante que la Formación Humana Integral?”⁷.

En los diálogos sostenidos con las y los docentes de las tres instituciones que hicieron parte del proyecto de investigación “Aprendizaje Significativo y Formación entre Escuela y Familia”, la sensación inicial fue compartida; se trataba de una enfermedad desconocida, denominada Covid-19, que estaba causando un número alarmante de muertes en la población adulta de China y Europa (especialmente en Italia), y rápidamente se expandía por todo el mundo. Para algunos, una especie de maldición divina; para otros los resultados desastrosos de un invento que terminaría convertido en una amenaza universal para la especie humana.

También coinciden varios relatos de docentes que “el cierre del país” había sido otra sorpresa desagradable, otro imprevisto, que dejaba de lado la posibilidad de continuar realizando diferentes proyectos en beneficio propio, de

⁷ Uno de los ejes vertebradores de mayor persistencia en el trabajo de la Escuela de Formación Docente UCEVA y en el Seminario Permanente sobre Formación Integral de la misma.



la familia, o de la escuela. Una experiencia desconocida se vivenciaba en todos los rincones del mundo, y llegaba acompañada de la peor tragedia: la desaparición física de familiares, seres queridos, y referentes nacionales e internacionales.

Una mirada a la respuesta educativa de docentes en pandemia evidencia hallazgos de búsquedas y propuestas que trascienden las prácticas cotidianas en la escuela; la distancia en el tiempo y el espacio entre docentes, estudiantes y familias, la incertidumbre generada y en aumento, llevó a la reflexión de aquellos que comenzaron a ver que algo debía cambiar en la escuela para sentirse en compromiso humano con su comunidad educativa; sus pensamientos y consideraciones les permitieron mirarse en su ser de maestras y maestros. Fueron intuiciones, corazonadas, conexiones con su sabiduría interior relacionadas con el compromiso humano con sus estudiantes y el deseo de resignificar su quehacer ya que las circunstancias así lo exigían; una verdadera construcción de sentido, un volver al origen, a la formación humana.

El encuentro de colectivos de docentes rurales y urbanos de tres instituciones educativas, junto con el equipo coordinador del proyecto, buscó comprender qué había ocurrido durante la pandemia en relación con iniciativas docentes realizadas para asumir la nueva situación de aislamiento social, qué de ellas arraigó y ha logrado cierta continuidad, y por qué algunas se perdieron.

Apuntes metodológicos

Esta investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, con orientación interpretativa y comprensiva, cuyo propósito fue analizar y comprender las experiencias, significados y resignificaciones pedagógicas y didácticas construidas por las comunidades educativas durante la crisis sanitaria y social ocasionada por la pandemia del Covid-19 y el movimiento

popular convocado por las centrales obreras colombianas en el año 2021. Este enfoque permitió aproximarse a la complejidad de las prácticas educativas situadas, reconociendo la centralidad de los sujetos, los contextos y las vivencias en la producción de conocimiento educativo (Flick, 2015; Sandín, 2003).

Desde una perspectiva socioeducativa crítica, la investigación asumió que los procesos pedagógicos no pueden ser comprendidos al margen de las condiciones históricas, culturales y políticas en las que se inscriben, especialmente en escenarios de crisis y transformación social (Freire, 2005; Giroux, 2011). En este sentido, se privilegiaron metodologías que posibilitaran el diálogo, la reflexión colectiva y la recuperación de la experiencia como fuente legítima de saber pedagógico.

El estudio adoptó elementos de la investigación educativa participativa, en la medida en que promovió la interacción horizontal entre investigadores y participantes, reconociendo a docentes, estudiantes y directivos como sujetos reflexivos capaces de interpretar críticamente su práctica y transformarla (Kemmis & McTaggart, 2014). El diseño no se propuso la generalización estadística de resultados, sino la interpretación y comprensión profunda de procesos, tensiones y transformaciones vividas en contextos educativos específicos.

La investigación se llevó a cabo en tres instituciones educativas oficiales, ubicadas en zonas urbanas y rurales del municipio de Tuluá, Valle del Cauca, en el marco del convenio interinstitucional entre la Unidad Central del Valle del Cauca (UCEVA) y la Secretaría de Educación Municipal.

Los participantes fueron docentes de distintas áreas del conocimiento y niveles educativos, directivos docentes, estudiantes y padres de familia, quienes vivieron de manera directa los efectos de la pandemia y del estallido social



en sus comunidades. La selección se realizó mediante un muestreo intencional (Hernández Sampieri et al., 2014), priorizando actores con experiencias significativas en el desarrollo de iniciativas pedagógicas y didácticas durante el periodo de educación mediada por tecnologías y el posterior retorno gradual a la presencialidad.

El análisis de la información se realizó mediante un proceso de codificación temática y categorial, que combinó categorías teóricas previas con categorías emergentes del trabajo de campo (Flick, 2015). Se identificaron regularidades, rupturas, tensiones y continuidades en los discursos y prácticas de los participantes, poniendo especial atención a las relaciones entre modelos didácticos y pedagógicos, así como a las resignificaciones asociadas a la formación humana integral.

Movilización Social y Educativa frente a la Percepción de la Crisis

Llama la atención, cómo en un encuentro con docentes de una institución participante, el profesor de Filosofía, asignatura poco valorada por no decir subvalorada en el contexto de la educación y por algunas autoridades educativas, se levantó y en intervención reflexiva expresó a los asistentes su transitar de ida y vuelta entre la filosofía y la religión ante situaciones inesperadas o preguntas de estudiantes mediadas por la tecnología, quienes al igual que los adultos, se hacían preguntas sobre *el ser* y el *estar* de los seres humanos en la faz de la tierra.

Mientras estudiantes de una escuela rural se hacían ese tipo de preguntas, a escala global se formulaban interrogantes trascendentales sobre la existencia humana y su devenir en el cosmos. Se abrió una página en internet (Sopa de Wuhan, 2020) donde pensadores y pensadoras de reconocimiento universal y mediático, dieron rienda suelta a la imaginación y escribieron las más diversas reflexiones, algunas de ellas encontradas y otras que no solo se referían al

momento inmediato, sino que proyectaban su sentir.

En Colombia, de manera concomitante con la crisis de salud pública generada por el Covid-19 y a la situación de incertidumbre existencial casi generalizada en la población, de la cual no era ajena el magisterio, se presentaron una serie de situaciones de orden social y política, que terminaron convirtiéndose en lo que algunos periodistas y analistas denominaron el *Estallido Social*.

Las centrales obreras, de la cual hacen parte las organizaciones y federaciones nacionales de maestros y trabajadores de la educación, la juventud universitaria y escolarizada, y un alto porcentaje de población de jóvenes no vinculados ni a la educación ni al mundo laboral, así como personas desempleadas de todas las edades, protagonizaron protestas generalizadas, diversas en sus formas y con objetivos en ocasiones disímiles, que puso en crisis al *status quo*.

Si bien es cierto que el Comité Nacional de Paro, liderado por la Central Unitaria de Trabajadores (CUT) de Colombia (2021), convocó al paro nacional en medio de la pandemia, al que se sumó el resto de la población, fue la juventud el motor dinamizador de las diferentes protestas. Estas se expresaron de maneras muy variadas, desde opciones creativas de crítica social, hasta enfrentamientos entre jóvenes y fuerza pública, que siguiendo directrices del gobierno (2018-2022) el cual, un tanto deslegitimado, se sentía preso de su incapacidad para resolver problemas concretos de los jóvenes y de los diferentes sectores productivos y de la educación.

En Tuluá, corazón del Valle del Cauca, así como en Cali, su capital, se sintió en rigor el estallido social, donde los sectores más retardatarios de la sociedad vallecaucana y colombiana, desplegaron toda su influencia y violencia para frenar las protestas populares. Es de recordar



que, durante los llamados del Comité de Paro Nacional a las protestas, en tales municipios, estas fueron masivas, salieron desde diferentes puntos de concentración y contaron con un variopinto grupo de participantes. Dentro de los colectivos que más hicieron sentir su presencia estuvo el magisterio que con tapabocas y máscaras recorría las calles, hasta entonces silenciadas e inmóviles.

En esta coyuntura particular, se vivió de manera simultánea la crisis social y de la salud, en una nación donde las autoridades de turno fueron incapaces de dar respuesta a problemas y exigencias concretas de la población; en ese contexto coyuntural, nacido desde las bases populares, la educación comienza a expresar diversas transformaciones y readaptaciones en los vínculos docente-estudiante-directivos-padres de familia y comunidad en general.

Las tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se convirtieron en medio importante a través del cual las comunidades académicas intercambiaban el temor al contagio impuesto por las medidas que se asumieron desde las autoridades regionales y nacionales, que a su vez obedecían a disposiciones de carácter internacional, imposibilitando no solo el encuentro personal sino las movilizaciones sociales. Con todo, el uso de las TIC estuvo acompañado de nuevas sensibilidades y comprensiones.

Como lo evidencian los relatos de maestras y maestros, el quehacer escolar dejó de centrarse exclusivamente sobre formalidades académicas y aspectos de orden cognitivo; estas renovadas experiencias de encuentro facilitaron la “entrada simbólica” a las viviendas en las cuales se advertiría una sorprendente realidad signada por hacimientos de miseria, violencia intrafamiliar, angustia y desesperanza. Desde allí, de forma paradójica, emergen conocimientos, ahora sensibles a la realidad estudiantil, que aportan de nuevas maneras a la formación integral y a

estrechar los vínculos solidarios.

El encuentro o, mejor dicho, el re-encuentro entre padres e hijos, entre estudiantes y docentes y entre estos y padres de familia, en el nuevo contexto educativo, y en medio de ignotas preguntas sobre *el hacia dónde* del mundo y de Colombia, generó y privilegió una nueva educación que prioriza la relación pedagógica humanística y crítica sobre las preocupaciones de una didáctica distraída en inculcar contenidos, que en estas coyunturas históricas particulares parecieran inanes.

Visibilización, Acotación y Recontextualización de lo Didáctico y lo Pedagógico

En el contexto antes esbozado, el profesor planteó a los estudiantes que, para la ocasión, trabajarían en Estadística sobre medidas de tendencia central, tomando como referencia la recolección de café en la comunidad de la que forman parte, el Corregimiento de Monteloro, en el municipio de Tuluá. Agregó que el tema exigía repasar las operaciones aritméticas de suma y resta, multiplicación y división con números enteros y fraccionarios, y con la opción de representar valores resultantes en porcentajes. Considerarían esta pregunta: ¿cuándo un día resulta favorable para la recolección de café?

En este apartado, se trata de visibilizar, acotar y recontextualizar los conceptos de modelos didácticos y pedagógicos, en función de escisiones e interdependencias, al igual que de reductivismos y abstracciones desbordadas, en cuanto al aprendizaje y la formación humana. Se liberan preguntas y reflexiones y se proponen soportes conceptuales en procura de que desde aprendizajes significativos resulte posible avanzar hacia procesos integrales de formación humana. Sería algo así como un ir y venir entre modelos didácticos y pedagógicos, con las especificidades y límites de cada cual, cuando en vez de apocarse en trasmisión de datos se



procura desentrañar, construir y rehacer sentidos y significados desde solidaridades afectivas e intelectuales propias de la intersubjetividad. Esta, soporte de la interfertilización cognitiva, como radical oposición a la inveterada costumbre de transmisión autoritaria. Pues si bien, desde ciertos criterios y condiciones podría resultar válido que el profesor identifique y favorezca aprendizajes indispensables, nada justifica que termine por imponerlos de manera unilateral, desde rigidez y ansiedad, a la postre, inocultables y dañinas. El caso en referencia especifica asuntos claves de tal diferenciación.

Si el profesor se hubiera atendido tan solo al modelo didáctico, es posible que, sesgado en interés intrascendente, hubiera calculado el tiempo para explicar y tal vez ejercitar operaciones, para hallar cómo agotar mediante su intervención, pero no con protagonismo de sus estudiantes, el tema previsto, es decir, cómo cumplir con el programa de curso. A lo sumo identificaría estudiantes que pueden operar aumentando o disminuyendo y expresando los resultados en porcentajes, traduciéndolos en equivalencias y captando tanto las medidas de tendencia central como las desviaciones o irregularidades recurrentes. Si hubiera sido indispensable precisaría axiomas lógico formales al igual que algoritmos, pero de manera mecánica y unilateral. Algunos didactas desarrollan estrategias de explicación ingeniosas y de fácil asimilación por sus oyentes, y es común que hasta identifiquen estudiantes con dificultades y traten de que se resuelvan mediante el Paradigma del ejercicio. Pero no como debieran: desde la observación y exploración atentas, las persistencias y ensayos de otros modos, los axiomas dialécticos, que, por estar sustentados en diálogo y genuina comunicación, hacen posible la exploración, establecimiento y recomposición de significados, sentidos y alcances de los despliegues derivados, en provecho común; genuina vivencia formativa.

Pero el colega de la referencia no se limitó a la explicación tan propia de los modelos didácticos, sino que mediante conversas atentas y generosas continuó buscando concreciones y potenciaciones de los modelos pedagógicos. Por eso creyó insuficientes sus explicaciones y apeló a la exploración y construcción de sentidos y significados mediante el diálogo abierto y sereno con los estudiantes. Si bien trabajó sobre temas matemáticos concretos en búsqueda de aprendizajes específicos, para él, tales logros apenas representan aportes valiosos para la formación, pero no la garantizan. Desde la especificidad matemática, descartó los axiomas lógico formales y se orientó hacia axiomas de intención dialéctica, con lo cual sintió posible avanzar también hacia la lógica matemática evidente en las acotaciones, las comparaciones y los movimientos en modelos lógicos desde donde hay inmersiones en genuinos problemas y no apenas en la operatividad numérica que tan fácilmente se atiene a los ejercicios de convergencia. Visible todo lo anterior en su vivencia.

1 3 3

El diálogo en la ocasión relatada se fue propiciando y hallando cauces, especificidades y horizontes. Algunos estudiantes acertaban rápido, por cálculo mental o mediante operaciones; pero, ante quienes se equivocaban o dudaban, algún compañero o el profe proporcionaba pistas, esperas y actitudes amables. ¿Quiénes de ustedes han cogido café? ¿Podrían ilustrar resultados de recolección proporcionales a determinados factores? Los estudiantes se fueron aproximando a factores lógicos, tales como *el buen tiempo, número y características de los recolectores, días trabajados durante la semana, topografía del terreno y variedad de las plantas en cultivo; buena suerte y ganas de trabajar* ¿Cuántas familias viven junto a la Quebrada? *Unas 120.* ¿Cuánto es la quinta parte de ellas? *24.* Muy bien. ¿De qué maneras distintas se podría expresar ese valor? *Como 24 de cada 120.* ¿Y simplificando? *12 de cada*



60, pero también 6 de cada 30, o 1 de cada 5 familias. ¿Y en porcentaje? 20%. ¿De dónde sale ese valor? De una proporción: 120 familias son el 100%, qué porcentaje representa 24 familias? Muy bien. También sale de dividir 1 entre 5 y después multiplicar por 100. ¿Quiénes de ustedes han oído hablar o han empleado la palabra estadística? ¿Quiénes, los conceptos de medidas de tendencia central? Casi la mayoría respondió que había cogido café en sus casas. Si de 20 estudiantes 16 han cogido café, ¿cómo escribir ese fraccionario? Profe: 16/20. O sea 16 veinteavos. Muy bien. ¿Alguien lo puede simplificar? Sí, profe: por mitades, entonces da 8/10. ¿Más simplificaciones? Otra vez por mitad: 4/5. Lo mismo que si al principio hubiéramos dividido por cuatro tanto el numerador como el denominador. Muy bien. En porcentaje ¿cómo lo expresaríamos? 80%. ¿De dónde sale ese valor? De dividir 16 entre 20; que nos da 0.80. También eso mismo da 8 dividido por 10 o 4 dividido por 5. Muy bien.

Los didactas vuelan con los estudiantes pilos. En cambio, los pedagogos se alegran por eso, pero no se olvidan de los estudiantes dudosos, indecisos o atemorizados. Los dejan que pregunten y los animan con explicaciones ingeniosas o con ayudas de sus compañeros; les dicen que se atrevan a expresar lo que piensen sin ridiculizarlos ni apurarlos. Si están equivocados tratan de que ellos mismos capten, comprendan y resuelvan los errores o supuestas equivocaciones; ayudan a evitar y a superar la ansiedad y el temor. Los profesores que así actúan, mientras tanto, van aprendiendo a preguntar mejor, a escuchar mejor, a dar tiempo para las respuestas, a animar y a desplegar comprensión y solidaridades. Aprenden a ser pausados. A enseñar, a aprender y a convivir mejor.

A continuación, unos estudiantes dijeron que un buen tiempo para coger café es cuando no llueve. Otros agregaron que también puede

ser cuando se está en plena cosecha y no en la travesía. También cuando se trabaja con recolectores amigos y que estén bien aliviados. Pero también buen tiempo es cuando en la familia se tienen buenas noticias porque llegó un hijo ausente o porque a la mamita le salieron bien unos exámenes médicos que a toda la familia la tenían muy preocupada. También, cuando no ha habido derrumbes, masacres ni desplazamientos forzados. Y también cuando entre los recolectores hay alguna muchachita que nos para bolas y uno quiere demostrar que es responsable y guapo para el trabajo y para que ella se ilusione más todavía con uno. ¿Y es posible medir con exactitud cómo inciden esos factores en la cantidad de café recolectado? – Preguntó el profesor. Pues con exactitud, en todos los casos no. Pero en algunos casos sí se puede calcular aproximadamente mediante el uso de proporcionalidad. En otros casos, agregaron los estudiantes, estar feliz se puede representar por 5 y muy triste por 1; un día muy lluvioso, por 1 y bien soleado por 3; un terreno muy resbaladizo por 1 y bien sequito y limpio por 3. Luego se hacen proporciones directas con los factores referidos a un buen día para coger café. El profesor aprendió que en estadística también caben metáforas y consensos con intención cuantificadora, pero no forzada ni repelente.

¿A Ver? Por ejemplo: una familia de 6 personas adultas, todos aliviados y bien pagos, contentos, podría coger más del doble que una familia de 2 adultos, el papá con un brazo herido, y un niño muy pequeño al que apenas le estén enseñando a coger café. Matemáticamente, ¿qué quiere decir el doble? Preguntó el profesor. Pues que, si la última familia cogió en la semana 40 arrobas, la otra cogió 80. Es decir, el 100% más. Una niña anotó. Eso es lo mismo que decir si la familia grande cogió 80, la pequeña, que tiene un niño y el papá enfermo cogió el 50%. O sea, la mitad. Porque si hablamos de doble eso quiere decir que entendemos también el concepto de mitad. Muy bien.



¿Y qué quiere decir llevar estadísticas?

Profe: pues es lo mismo que llevar cuentas bien hechas. Una para cada familia, otras cuentas, por ejemplo, del café recolectado en un día, en una semana o también en un mes. Ya sea por una familia o por toda la comunidad. Hagamos entonces unas cuentas: supongamos que, de las 120 familias, la mitad cogen café. De esas, 20 tienen un promedio de 4 cogedores, promediando niños de entre 12 y 15 años como medio cogedor. Otras 10 familias tienen 6 cogedores, otras 15, apenas 2 cogedores, y de los 15 restantes, solo coge café la mamá. Cada

grupo de familias tiene un número de cogedores que sirve para hacer promedios con otros datos. Se entretuvieron haciendo cuentas, *vacilando y hasta echando chistecitos que jamás sobran.*

De forma colectiva se acordó hacer una tabla tomando el caso de siete familias que trabajaron durante una semana. Como lo muestra el siguiente cuadro, se tuvieron en cuenta número de personas por familia, número de días trabajados, de ellos, días soleados y lluviosos; tipo de terreno: muy inclinado, un poco inclinado y plano; tipo de café sembrado: Castillo, Caturra y Arábigo común; estado de ánimo prevalente: Muy feliz, Feliz y Deprimidos.

Tabla 1.

Condiciones de recolección de café durante una semana, corregimiento Monteloro, municipio de Tuluá

Familias	Número recolectores	Días laborados	Estado tiempo	Topografía cafetal	Tipo cosecha	Variedad Siembra	Estado animo
A							
B	2	6	Sol	Inclinado	Plena	Castillo	Muy feliz
C	3	6	Sol	Inclinado	Plena	Castillo	Feliz
D	3	4	Sol	Muy inclinado	Plena	Arábigo común	Deprimido
E	4	5	Lluvia	Muy Inclinado	Plena	Arábigo común	Deprimido
F	5	6	Lluvia	Plano	Plena	Mixto	Feliz
G	5	3	Sol	Plano	Plena	Arábigo común	Feliz
H	6	5	Lluvia	Inclinado	Plena	Castillo	Deprimido

1 3 5

Nota: elaboración propia con base en la experiencia pedagógica.

Mediante observación atenta los estudiantes concluyeron que el promedio de cogedores de café por familia era de 4; y que el promedio de días laborados por familia había sido de 5, como resultado de dividir 35 días laborados entre 7 familias. Concluyeron que los otros indicadores de un buen día para la recolección influían de manera constatable, pero expresados como categorías no podían ser promediados. Sin embargo, de común acuerdo podría recibir

valores para hacer posible obtener el promedio. Estuvieron de acuerdo en que decir promedio era lo mismo que decir media aritmética. Notaron que en cuanto al número de recolectores por familia la cifra más repetida es 5; eso se llama Moda. En el número de días trabajados, la Moda es 6. En cuanto al estado del tiempo, la Moda podría ser 4 días soleados; en cuanto al tipo de terreno la Moda es 7, todo plano. En cuanto al tipo de café, la Moda es la variedad



Castillo. En cuanto al estado de ánimo, hay 2 Modas por cuanto 3 familias estaban Felices, y 3, Deprimidas. El profesor aclaró que este caso se llama Bimodal. Unimodal si fuera una sola Moda como en el caso de los días trabajados o del número de recolectores. Constataron que la otra medida de tendencia central es la Mediana. Se obtiene después de ordenar los datos de menor a mayor. Las medianas no se calculan, sino que se identifican. Ya ordenados los datos, la Mediana deja a la mitad de ellos por encima de su valor y a la otra mitad por debajo. En cuanto al número de recolectores, en este caso, la Mediana es 4. Por debajo de ella quedan 1 caso de 2 personas y 2 casos de 3 personas. Por encima de la Mediana quedan 2 casos de 5 personas y un caso de 6.

Las conversas durante la clase fueron espontáneas, agradables, productivas, serias y rigurosas. Tanto los estudiantes como el profesor aprendieron algo de especificidad matemática, pero al mismo tiempo ganaron en cuanto a formación: serenidad, actitud respetuosa y comunicativa; también, en cuanto a rigor conceptual, ponderación y curia en el cálculo ya fuera mediante cifras o mediante categorías expresadas por números gracias a metáforas. ¿Cuántos aprenderían a vencer timidez y miedo? ¿Cuántos, a tolerar incertidumbres e indecisiones de los compañeros que parecieran detener el ritmo de aprendizajes? ¿Quiénes reflexionaron sobre su vida y sus contextos, sobre sus angustias, pero también sobre las alegrías de la vida en familia y en comunidad? ¿Cayeron en cuenta de la importancia del buen trato y de los estados de ánimo en cualquier despliegue humano? ¿Advirtieron cómo superar situaciones de desventaja y cómo aprovechar factores a favor?

Los modelos pedagógicos aprovechan bien los aprendizajes significativos, pero no se limitan a ellos, sino que los potencian hacia la formación humana integral que procura armonizar en cada

persona, en cada colectivo y contexto, la lógica, las emociones y los despliegues sobre el ser interno de cada quien y sobre las realidades y mundos imaginados para el bienestar, la alegría y la convivencia responsable, solidaria y pacífica. Los modelos didácticos cerreros, aunque declaren propósitos constructivistas, tienden a quedar satisfechos por evacuar temas del programa escolar. Confunden aprendizaje, así sea tildado de significativo, con vivencia formativa. Su grave error es que asignan el criterio de significación a los temas aprendidos y no a los sujetos que aprenden: sus intereses, vivencias, logros, talentos, dificultades, temores o arrestos, por ejemplo. Los modelos pedagógicos se esfuerzan en visibilizar a los interlocutores, a los contextos, a los aconteceres y procesos personales y socioculturales; los modelos apenas didácticos corren el dañino riesgo de resaltar la importancia de los temas. Por eso caen en el vicio de considerar a las Matemáticas, a la Física o la Química como aprendizajes de alta significación. Desde allí ningunean a las Ciencias humanas y sociales, al Arte, al Deporte, a la recreación y convivencia como asuntos de poca monta.

Para diferenciar entre modelos pedagógicos y didácticos, con las rupturas y persistencias transformadoras indispensables, valdría la pena investigar a profundidad entre otras cosas:

- ¿Por qué tanta proclividad al confort didáctico?
- ¿Cuáles los mimetismos de catequesis e imposición autoritaria en la proclividad explicativa predominante en los modelos didácticos? ¿Qué de eso apela al disfraz tecnológico?
- ¿Hasta qué punto resulta posible que los profesores al enseñar resultemos capaces de desvelar y superar las profundas improntas que llevamos dentro como producto de la manera inconveniente como nos enseñaron?



- ¿Cómo hacer consciencia de que toda intención de enseñanza y efecto formativo es contradictoria debido a las asimetrías entre estudiantes y profesores, en cuanto al ser, al conocer y al lenguajear? ¿Cómo, para qué advertir y comprender las asimetrías pedagógicas?

- ¿Sería posible desplegar aprendizajes y enseñanzas como actos de interfertilización, es decir, como reciprocidades liberadoras, constitutivas de autonomía y libertad, de responsabilidad y solidaridad para el buen vivir y el pleno desarrollo humano integral?

- En una experiencia similar a la anterior, en un taller se solicitó a docentes anotar en palabras muy sencillas sus preocupaciones educativas durante la pandemia; realizado este paso se invita a diferenciarlas en torno a dos conceptos: lo didáctico y lo pedagógico desde el siguiente interrogante: ¿hay alguna preocupación de carácter genuinamente pedagógico? Y la respuesta no se hace esperar: “todas lo son porque apuntan al ser”, y el maestro que orienta agrega: “¿cuál es el ser?... ¿el estudiante?... ¿el docente?... y ¿los padres de familia?

- Las preocupaciones expresadas fueron sistematizadas y organizadas en la tabla 2.

Tabla 2
Preocupaciones Docentes en Pandemia: Carácter Didáctico y Carácter Pedagógico de sus Enfoques y Perspectivas

De Orden Didáctico	De Orden Pedagógico
<ul style="list-style-type: none"> • Continuidad y terminación de los programas. • Resultados de las pruebas evaluativas establecidas. • Garantía de herramientas tecnológicas. • Maestros con recursos tecnológicos alineados al currículo • Evaluación de impacto. • Angustia por respuestas de los estudiantes. • Dificil acceso a materiales de aprendizaje. • Deserción escolar. • Desmotivación por aislamiento. • Tiempo corto para desarrollar autonomía, pensamiento crítico. • Desactualización de los docentes en Tecnología e I.A. • Habilidades desmejoradas por falta de trabajo en equipo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rescate del afecto en la clase. • Vivir las emociones. • Tecnología desde el componente humano. • Exploración del aprendizaje significativo. • Rescate del autocuidado, el trabajo en familia y la creatividad de docentes y estudiantes. • Tejido de lo extracurricular con la vida de la escuela. • Aspecto emocional de la comunidad educativa. • Construcción de conocimiento y aprendizaje en interacción social. • Profundas convicciones éticas del docente, llamados de conciencia pedagógica. • Vocación del docente para estar presente en la vida de los estudiantes. • Atreverse a dejar las prácticas tradicionales, exploración de alternativas más integradoras vinculando a la familia. • Miedo de no retorno de niñas y niños con gran exclusión social (la escuela los rescató)

Fuente: elaboración propia EFD con base en respuestas de docentes en taller investigativo 2024.



Las y los docentes asumieron que instruir no es formar en humanidad, que la formación humana va más allá de connotaciones solo disciplinares y tecnológicas, más allá de cumplir con el programa y evaluar para promover a los estudiantes; que no basta con saber enseñar desde la explicación, que además es necesario conocer al estudiante, comprender su situación, valorar su ser y estar en el aula, entonces el educador asume respeto a la dignidad del estudiante, flexibiliza y humaniza el encuentro educativo porque lo reconoce como su otro.

Educación Crítica y Transformadora con Pertinencia

Forzados por la crisis sanitaria y social, las y los docentes asumieron mayor autonomía y menos vigilancia directa, y cuando se realizaron vigilancias indirectas como el envío de fotos, ni las propias autoridades educativas soportaron la sobreabundancia de evidencias; entonces los contextos comenzaron a transformarse, exigiendo a la educación respuestas a nuevas preguntas, y soluciones concretas a los problemas sociales y educativos; la educación prevalente ya no le estaba diciendo mucho a los estudiantes ni a los padres de familia. Las nuevas formas de acercamiento posibilitaron el conocimiento de muchas situaciones que se ignoran en la escuela tradicional donde el estudiante y el profesor desarrollan unos roles preestablecidos, sin tener en cuenta las dinámicas vivenciales de los diferentes integrantes de la comunidad educativa.

Estas nuevas vivencias experimentadas por docentes, estudiantes, padres de familia y directivos en el mundo de la vida cotidiana de la escuela, recuerdan una vez más la importancia que tiene el fomento de una educación crítica e integral; es decir, que pueda discernir y valorar desde diferentes aristas nuestro pasado y la manera como se vienen realizando nuestras prácticas educativas, y al mismo tiempo, que nos permitan tener criterios para reconocer

esfuerzos y logros, dificultades y oportunidades de mejora en situaciones novedosas que vienen acompañadas de diversas complejidades y retos.

Es muy importante resaltar cómo en encuentros y diálogos con docentes que vivieron la pandemia del Covid-19 y el Estallido Social tanto en zonas rurales como urbanas, no solo se propusieron, sino que se llevaron a la práctica nuevas experiencias de orden pedagógico y didáctico (como las señaladas en los ítems anteriores), en perspectiva de una visión pedagógica humanística y sociocrítica, tal como se observa en el siguiente relato:

Una profesora afirma que, aunque ella sigue siendo “muy exigente en la parte de la formación, de la responsabilidad y los valores, siente que la pandemia la humanizó”, y le ha permitido aprender a “escuchar mejor”, “no solo a recriminarle a sus estudiantes por lo que no hicieron sino a buscar la manera de comprender por qué no lo hicieron”.

1 3 8

Si bien es cierto que no todos los profesores que participaron del proyecto de investigación, que desarrolló la Escuela de Formación Docente⁸ opinaron de la misma manera, con todo, hubo un gran consenso sobre los cambios que se dieron para bien durante un mal momento de la humanidad y de Colombia; los docentes valoraron positivamente el encuentro interdisciplinar, que por supuesto estuvo acompañado de un acercamiento entre seres humanos que se sintieron muy frágiles y en peligro.

En este contexto educativo, se reflexionó y reconfiguró el papel de las relaciones humanas en el aula. La solidaridad rebasó las tendencias competitivas. Así, los contextos familiares que, sin proponérselo, profesoras y profesores conocieron mediante la virtualidad influyeron

⁸ Instancia adscrita a la Vicerrectoría Académica de la Unidad Central del Valle del Cauca-UCEVA



en los procesos formativos; entonces, la didáctica, en tránsito hacia lo pedagógico, inició la construcción de un horizonte de sentido y pensamiento abierto, humanístico y crítico. Fue una aproximación a una educación pertinente, lo cual no significaba transitar a la carrera para terminar las “materias”, se reitera. En ese momento de crisis se rompió con el paradigma de la educación bancaria (Freire, 1968) y descontextualizada, el cual, gracias a sacralizar los contenidos, busca homogeneizar a los seres humanos y a las maestras, maestros y estudiantes, sin que exista la más mínima diferencia, como si no tuvieran talentos, intereses, derechos y aspiraciones legítimas.

Las preocupaciones docentes en pandemia, aunque en buena medida seguían ajustadas a lo funcional de la vida escolar, también empezaron a mutar hacia horizontes pedagógicos más comprometidos con la realización personal y colectiva, con los buenos aprendizajes y con la formación integral.

La identificación, comprensión, resignificación y proyección de propuestas pedagógicas innovadoras surgidas en ese momento histórico, generan un insumo valioso para el estudio de los cambios que en el campo educativo se producen desde la base profesoral, en diálogo con estudiantes y sus familias. Estos espacios propician la construcción de miradas profundas del ser humano, miradas pedagógicas que no tienen como prioridad la inteligencia, sino que se detienen en la formación integral del estudiante, reconocen esa gran sensibilidad y conexión profunda, que moviliza su autoestima para que pueda creer en sí mismo y en los otros, a fin de que la toma de decisiones sea fundamentada y con criterios claros; lo cual implica articular las dimensiones cognitiva, afectiva, sensible y espiritual, enfatizando en la dignidad de cada estudiante.

¿En qué sentido se ha vuelto a la normalidad?
¿A qué normalidad nos referimos, y acotada de qué forma?

En el supuesto retorno a la normalidad ¿qué se mantuvo y continúa aprovechándose de los logros alcanzados?

¿Qué retos y compromisos subsisten en la escuela, las comunidades y los entes gubernamentales?

En lo relativo a inclusión social y pedagógica, a posibles armonías entre los desarrollos individuales y colectivos, y entre lo didáctico y lo pedagógico ¿qué ecos, qué transformaciones y compromisos logran permear la institucionalidad?

Referencias bibliográficas

- Amadeo, P. (Ed.). (2020). *Sopa de Wuhan: Pensamiento contemporáneo en tiempos de pandemia* [Libro electrónico]. ASPO.
- Bolívar, A., Domingo, J., & Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación*. La Muralla.
- Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa* (5.ª ed.). Morata.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (30.ª ed.). Siglo XXI. (Trabajo original publicado en 1968)
- Gadamer, H.-G. (2006). *Verdad y método* (Vol. I). Sígueme.
- Giroux, H. A. (2011). *On critical pedagogy*. Continuum.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2014). *The action research planner*. Springer.



Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill.

Semana. (2021). A pesar del anuncio del Comité Nacional del Paro, manifestaciones continuarán en algunas partes del país. Semana. <https://www.semana.com/nacion/articulo/a-pesar-del-anuncio-del-comite-nacional-del-paro-manifestaciones-continuaran-en-algunas-partes-del-pais/202113/>