

Educación y escuela en casa. Una interpretación a nivel de educación inicial

María Edith López Perea

Universidad de Caldas

Facultad de Artes y Humanidades, Departamento Estudios educativos

Manizales, Colombia

2022

Educación y escuela en casa. Una interpretación a nivel de educación inicial

María Edith López Perea

Tesis o trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para optar al
título de:

Magister en Educación

Director (a):

Mg. Willington Leandro Arcila Ocampo

Grupo de Investigación:

Maestros y contextos

Línea de Investigación:

Fenomenología hermeneutica

Universidad de Caldas

Facultad de Artes y Humanidades, Departamento Estudios educativos

Manizales, Colombia

2022

Dedico este ejercicio investigativo a Dios quien me dio la sabiduría y la lucidez para ver culminado con éxito la semilla que planto en mí, a mi madre por sus oraciones y motivación aun en la distancia, a mi hija que se comportó toda una dama mientras mamá se refugiaba entre textos y academia, a mi coequipero “Ch” que durante varios momentos estuvo atento para escuchar aquellos escritos que a veces sin elocuencia escribía, a mis hermanas que siempre han estado y han sido motivación, a ellas les queda el hilo tejido para que lleguen más lejos, por supuesto a mis maestros, compañeros y asesor que con palabras de aliento, compañerismo y enseñanzas guiaron este caminar y sobre todo gracias a esas pequeñas pero grandes voces de mis niños por permitirme aprender, leer su palabra, escuchar su voz y hacer de sus voces un acto investigativo. Gracias, gracias a todos y a todas los que de una u otra forma se cruzaron en el camino de este proyecto pleno y fértil en tanto experiencia compleja, profunda y rica, este logro es ver hecho fruto aquella semilla que Dios sembró en mí para seguir creciendo profesionalmente y hacer de la educación un tesoro.

Resumen

La investigación que se presenta tuvo como objetivo Comprender los sentidos que otorgan los estudiantes del grado primero de la institución educativa Liceo León de Greiff a la estrategia pedagógica escuela en casa. Es así como se recurrió al paradigma comprensivo, se enfocó desde una metodología cualitativa basada en el método fenomenológico-hermenéutico siguiendo los postulados Ricoeur (2002) y Van Manen Manen (1998). Se usaron dos instrumentos, el vídeo dibujo y la tertulia dialógica a 8 estudiantes de 6 a 7 años de edad. El análisis de la información se efectuó utilizando el apoyo de la herramienta auxiliar para la configuración de unidades hermenéuticas de análisis Atlas ti 9.0. Los principales resultados encontrados se concentran en dos redes semánticas propuestas como la escuela en casa y lo que narran los niños, y la otra denominada, emergencias de la educación en la actualidad. Se concluye que las voces de los niños y niñas como actores sociales tienen mucho para contar y de donde se debe partir desde la premisa del dónde se está y hacia dónde se transita. De igual manera, se establece la necesidad ostensible que los maestros posean competencias y capacidades orientadas al manejo de las tecnologías de la información y la comunicación en articulación con el desarrollo curricular en las instituciones educativas. Finalmente se destacó en el trabajo investigativo que, actualmente la educación presencial todavía tiene un valor altamente relevante a partir de cuestiones como el encuentro e interacción con el otro, el servicio pedagógico y didáctico con carácter de planificación que tienen los directivos docentes y docentes en la escuela.

Palabras clave: Estrategia pedagógica, niños, escuela en casa, pandemia.

Abstract

The objective of the research presented was to understand the meanings that first grade students of the Liceo León de Greiff educational institution give to the home school pedagogical strategy. This is how the comprehensive paradigm was used, it was focused from a qualitative methodology based on the phenomenological-hermeneutic method following the postulates Ricoeur (2002) and Van Manen Manen (1998). Two instruments were used, the video drawing and the dialogic gathering to 8 students from 6 to 7 years of age. The analysis of the information was carried out using the support of the auxiliary tool for the configuration of hermeneutic units of analysis Atlas ti 9.0. The main results found are concentrated in two semantic networks proposed as the school at home and what the children narrate, and the other called, emergencies of education today. It is concluded that the voices of boys and girls as social actors have a lot to tell and from where to start from the premise of where you are and where you are going. Similarly, the ostensible need for teachers to have skills and abilities aimed at managing information and communication technologies in coordination with curricular development in educational institutions is established. Finally, it was highlighted in the investigative work that, currently, face-to-face education still has a highly relevant value based on issues such as the meeting and interaction with the other, the pedagogical and didactic service with a planning nature that the teaching directors and teachers have in the school.

Keywords: Pedagogical strategy, children, home school, pandemic

Contenido

Introducción.....	6
CAPÍTULO I	11
1. Planteamiento del problema: hacia una configuración del fenómeno.....	11
1.1. Justificación	21
1.2. Pregunta de investigación	20
1.3. Objetivo general.....	20
1.3.1. Objetivos específicos.....	20
1.4. Antecedentes	26
CAPÍTULO II	39
2. Marco teórico: Clasificación de presupuestos	39
2.1. La escuela un mundo de posibilidades para niños y niñas de educación inicial ..	39
2.1.1. Mediaciones pedagógicas y didácticas en la educación de nivel inicial durante el aislamiento sanitario.....	46
2.1.2. Currículo de educación inicial. Hacia una construcción crítica	51
2.1.3. Trascendencia docente en el ámbito educativo	54
2.1.4. Transformación paulatina de la educación.....	57
2.2. ¿Cómo ha sido la adaptación de los modelos pedagógicos a la educación virtual?	62
2.2.1. Estrategias pedagógicas y didácticas. ¿Qué ha cambiado?	63
2.2.2. Relación pedagógica entre docentes y estudiantes. Encuentro de nuevas vivencias	66

2.2.3. La Enseñanza y Aprendizaje en el universo de las TIC	68
2.3. Los sentidos en el escenario fenomenológico para el reconocimiento social	73
2.3.1. La historia de los sentidos en la interpretación social	77
2.3.2. ¿Cómo se configuran los sentidos en la fenomenología hermenéutica?.....	81
2.3.3. Ámbitos de configuración de sentidos en la interacción escolar en tiempos de pandemia.....	86
 CAPÍTULO III	 95
3. Ruta metodológica: Recolección de la experiencia vivida	95
3.1. Enfoque y tipo de investigación.....	95
3.2. Diseño metodológico.....	96
3.3. Participantes	98
3.3.1. Población.....	99
3.4. Recolección de la información	99
3.4.1. Video educativo	101
3.4.2. Dibujo	103
3.4.3. Tertulia dialógica	105
 CAPÍTULO IV	 108
4. Presentación de resultados: Escribir e interpretar lo vivido	108
4.1. La escuela en casa y lo que narran los niños.....	110
4.2. Emergencias de la educación en la actualidad.....	126
4.3. Conclusiones y recomendaciones.....	133
 Referencias.....	 140

Anexos.....154

Introducción

Educación y escuela en casa. Una interpretación a nivel inicial, es un trabajo de investigación académica que surge en medio de la pandemia del 2020 y a través del cual se intenta dar cuenta del sentido que los estudiantes del grado primero de la Institución educativa Liceo León de Greiff de la ciudad de Manizales le otorgan a la estrategia pedagógica escuela en casa que se propuso durante el tiempo de aislamiento sanitario para la continuación del servicio educativo.

La estrategia pedagógica escuela en casa, surge como fenómeno durante el confinamiento sanitario que se dio en el año 2020, momento trascendental en el que se produjeron una serie de cambios en la vida del hombre, y en especial para efectos de la trama dialógica que aquí se propone, circunstancias socioeducativas que llevaron a tomar la medida de cierre de las escuelas e instituciones de formación, motivo que generó la necesidad de continuar la prestación del servicio educativo bajo esquemas de trabajo en casa a partir de las posibilidades que tenían los estudiantes en materia de recursos asociados a las tecnologías de la información y la comunicación.

Así, la casa se convirtió en un nuevo ambiente en el cual se configuró una formación escolar de los estudiantes que trajo innumerables matices sobre los cuales se efectuaron diálogos, reflexiones y críticas en los distintos medios de comunicación, entornos mediáticos y demás sectores donde se intentaba discernir acerca de los temas asociados a la educación. Toda esta trama de circunstancias produjeron afectaciones a quienes vivenciaron este fenómeno, siendo portadores de unas huellas y marcas que quedarán inmersas en el recuerdo, el recuerdo que quedó cargado de infinidad de sensaciones, pensamientos, deseos y cargado de emociones, sentires y expectativas; allí, surgen las voces de los actores sociales con quienes se quiso interactuar para conocer lo que piensan, expresan y exteriorizan en torno de lo acontecido con la formación escolar en casa, discursos y narrativas que se quisieron indagar

para efectuar aportes en este momento social que dejó averías como interrupción de clases en las aulas regulares, daños psicosociales, ausencia de espacios abiertos de socialización, modificación de rutinas y hábitos escolares, deserción escolar, brecha de desigualdad en cuanto a acceso y conectividad entre otras situaciones que requiere ser interpretadas de cara a lo que sucede en postpandemia.

Con base en lo anterior, la investigación se desarrolla dentro de un paradigma comprensivo, pues permite entender la realidad de los participantes en relación a la temática escuela en casa durante el tiempo de aislamiento sanitario; se enfoca desde una metodología cualitativa basada en el método fenomenológico-hermenéutico siguiendo los postulados Paul Ricoeur (2002) y Max Van Manen Manen (1998), quienes proponen estrategias metodológicas que permiten al investigador transitar de estados superficiales a estados profundos en el conocimiento del fenómeno de estudio; aquí, se desarrollan los trazos investigativos alrededor de cuatro fases que se han denominado: etapa previa o clarificación de presupuestos; una segunda etapa que atiende a la recogida de datos que anuncian acerca de la experiencia; la tercera fase que se desarrolla a partir de la reflexión en torno de la experiencia vivida, y una última fase que permite escribir - reflexionar en relación a la experiencia vivida.

El texto que se coloca a consideración del lector se desarrolla en cinco capítulos, los cuales dan cuenta del fenómeno investigado, allí se referencia algunos dibujos que representa el discurso que han plasmado los participantes en relación con la manera de vivir la escuela durante el tiempo de aislamiento sanitario, en el desarrollo del texto ambientan el cuerpo del trabajo investigativo, sin embargo, se retoman en anexos con un comentario de la autora (Ver anexo F). Así, el primer capítulo constituye la fase denominada etapa previa o clarificación de presupuestos, en esta se hace la búsqueda minuciosa de aquellos vacíos de conocimiento que permiten confirmar la importancia de indagar y escuchar las voces de los niños y niñas frente al fenómeno que están vivenciando. La escuela en casa se propone como un tema de

investigación del cual surge un potente interrogante investigativo que se esboza en este apartado, así como se explicitan los objetivos, la justificación y los antecedentes que apuntan a la aproximación a la temática de estudio.

El segundo capítulo se ha denominado clasificación de presupuestos, en el se hace alusión a las posturas epistemológicas que facilitaron la concreción de concepciones en torno a la educación, la pedagogía y la fenomenología; en este apartado se transita por subapartados como: la escuela un mundo de posibilidades para niños y niñas de educación inicial, las mediaciones pedagógicas y didácticas en la educación inicial, la trascendencia del docente en el ámbito educativo, la adaptación de los modelos pedagógicos en la educación virtual, y se hace una inmersión en torno a la fenomenología desde los aportes de Max Van Manen(1998) y Paul Ricoeur (2002), pues las aportaciones de estos representantes permiten comprender el fenómeno investigado e igualmente establecer que la realidad se constituye a partir de los pensamientos, sentidos y subjetividades que el ser humano va articulando a partir de las experiencias vividas, permitiendo por medio del método cualitativo hermenéutico configurar el sentido de las realidades vivenciadas por la comunidad educativa referida en el desarrollo de la tesis.

En el tercer capítulo se describe la recolección de la experiencia vivida, se hace la recopilación de información a partir de la ruta metodológica empleada para investigar los sentidos que los niños y niñas de grado primero le otorgan a la experiencia escuela en casa; así, la investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo con el método fenomenológico hermenéutico. En este apartado se halla el enfoque y tipo de investigación, el diseño metodológico, los participantes y la recolección de la información que se da bajo el uso de unos instrumentos que permiten acercarse de una forma amena, coherente, flexible y natural a los participantes, respetando así las características diversas que presentan los participantes de la investigación.

El cuarto capítulo permite identificar la manera de escribir e interpretar la experiencia vivida. En esta fase de la investigación se interpretan los acontecimientos surgidos en el campo investigativo a raíz de la contingencia inusitada por la pandemia; así, los fenómenos socioeducativos que surgen son objeto de análisis e interpretación utilizando el apoyo de la herramienta auxiliar para la configuración de unidades hermenéuticas de análisis Atlas ti 9.0. en consecuencia, en este apartado se presentan producto del análisis mencionado, dos redes semánticas propuestas como la escuela en casa y lo que narran los niños, y la otra denominada, emergencias de la educación en la actualidad. Las redes semánticas surgen de los sentidos que otorgan los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Liceo León de Greiff acerca de lo que dejó en ellos la dinámica educativa escuela en casa durante el tiempo de aislamiento sanitario, significados que quedaron registrados por medio de narrativas escritas y que fueron sometidas a interpretación a través de una reducción progresiva del discurso y el contraste con otros instrumentos de recolección de información que se detallan en el desarrollo del apartado.

En el quinto capítulo, se halla un cierre en el que se invita al análisis, la reflexión y el discernimiento en torno los temas que acontecen en la configuración de sentido producto de las manifestaciones sensibles de los niños y niñas del grado primero de la Institución Educativa Liceo León de Greiff, destacando que el ámbito de la educación en torno los procesos de planificación y gestión, deben ser producto de la investigación, los resultados que surjan de esta y la intervención participativa de todos los miembros de la comunidad, las voces de los niños y niñas como actores sociales que tienen mucho para contar y de donde se debe partir desde la premisa del dónde se está y hacia dónde se transita. De igual manera, se establece en este apartado la necesidad ostensible que los maestros posean competencias y capacidades orientadas al manejo de las tecnologías de la información y la comunicación en articulación con el desarrollo curricular en las instituciones educativas; lo anterior a partir de

procesos de cualificación que parten de las políticas de Estado y la dotación de recursos en infraestructura tecnológica tanto en escenarios rurales como urbanos. Finalmente se destaca en el trabajo investigativo que, actualmente la educación presencial todavía tiene un valor altamente relevante a partir de cuestiones como el encuentro e interacción con el otro, el servicio pedagógico y didáctico con carácter de planificación que tienen los directivos docentes y docentes en la escuela, además, la necesidad de contar con un espacio que permita desarrollar las competencias cívicas y ciudadanas que se aprenden históricamente se han aprendido en el hogar y que hoy generalmente se han convertido en una labor de la institución educativa.

CAPÍTULO I

1. Planteamiento del problema: hacia una configuración del fenómeno

Mamá sacaba la correa y decía: ¡Si no entiendes a las buenas, entiendes a las malas! (Nene 5, 2021).

Figura 1

Escuela en casa



Nota. Dibujo de participante donde plasma el sentir frente al acompañamiento familiar en los deberes escolares. Fuente: (Nene 5, 2021).

A partir de la reconocida génesis de salud pública generada en China y posteriormente desatada a nivel mundial a causa del coronavirus denominado Covid - 19, el cual fue originario en el país asiático a finales del año 2019 y cuyas características establecían gran facilidad de propagación, llevaron a que se extendiera con rapidez a nivel mundial, lo que hizo que la Organización Mundial de Salud (OMS, 2020) estableciera medidas para preservar la vida, instaurando el aislamiento como medida para contrarrestar la propagación. Ante

este desasosiego de índole mundial, las preocupaciones fueron tomando fuerza en los diferentes países, debido a que el virus mencionado poseía características complejas en torno a los síntomas que llevaron a muchas personas a estados críticos y a la muerte.

En marzo de 2020 luego de muchos encuentros, análisis y seguimiento a este brote, y sobre todo a la notable propagación, la OMS (2020) vio necesario decretar la aparición de una pandemia con base en la llegada rápida y masiva del virus a diferentes países. Así pues, Colombia no fue ajeno a este contagio, “El 6 de marzo se confirmó el primer caso de Coronavirus (Covid - 19) en Colombia” (Ministerio de salud (Minsalud), 2020, p.1), lo cual llevó a iniciar medidas de bioseguridad que fueron cada vez más rigurosas de acuerdo al alto número de contagios y muertes que se estaba reportando.

La declaración de estado de pandemia impactó diferentes esferas sociales, dentro de ellas las dinámicas escolares, donde también se llevaron a cabo estrategias de cierre preventivo, medidas dispuestas en Colombia bajo el Decreto 385 del 2020 en el que los funcionarios del Ministerio de Salud amparados en las orientaciones del Gobierno Nacional colombiano toman medidas de bioseguridad para toda la población colombiana, lo que incluyó los cierres de las instituciones educativas; a esto se suman los lineamientos del Decreto 457 del 2020 donde el Presidente de la República de Colombia y los colaboradores del equipo interdisciplinar de la Nación, entregan indicaciones para acceder a una dinámica social en estrictas medidas de confinamiento obligatorio para prevenir y mitigar los contagios por un lapso de 19 días inicialmente.

Lo anterior generó la participación de las entidades territoriales certificadas en educación para orientar a las directivas de las instituciones educativas hacia estrategias de formación en las que se pudiera continuar prestando el servicio educativo desde el confinamiento, propendiendo por la conservación de la vida por medio de las medidas de bioseguridad establecidas. A raíz de lo anterior, los estudiantes no solo en Colombia sino en el

mundo, tuvieron que continuar los estudios escolares en medio del confinamiento, lo cual llevó a la modificación y ajuste de estrategias curriculares que se adaptaran a las nuevas dinámicas de socialización; en Colombia se inició por una modificación al calendario escolar, estudiantes y docentes empezaron períodos de vacaciones y se suspendieron las clases presenciales, así quedó ordenado por Decreto reglamentario expedido por el Gobierno Nacional de Colombia (Duque y Ángulo, 2020).

Bajo estos direccionamientos, los estudiantes sin importar la edad y nivel académico fueron confinados en casa y orientados a responder desde allí por las actividades escolares de modo remoto. Investigadores de instituciones como la Universidad de los Andes (2020) a través de informes investigativos, efectúan análisis acerca de los beneficios y afectaciones de estas medidas que no tenían antecedente para esta generación. Considerando lo anterior y las consecuencias que ha traído para los estudiantes que el proceso académico se dé desde casa, develan Carvajal et al. (2020) que, son varias las realidades que quedan al descubierto en esta modalidad, asuntos como el bajo acceso a conectividad, las carencias en torno a conocimientos para el uso de los recursos tecnológicos por parte de los estudiantes, los miembros de la familia y los docentes; así como el compromiso y rol del núcleo familiar, las transformaciones de las propuestas pedagógicas, didácticas, curriculares y evaluativas, y los impactos socio-emocionales que emergieron en los miembros de las comunidades, se ubican como trastornos que aparecen en esta nueva dinámica de interacción social.

Desde este modo, se precisa que los actores educativos se han visto en la necesidad de ajustarse a un nuevo escenario formativo, por ejemplo, los hogares se convirtieron en un espacio que debió adecuarse y adaptarse para que los estudiantes continuaran con los procesos de formación escolar y las familias hicieran el acompañamiento, tratando de encontrar y aprovechar un nuevo ambiente de enseñanza y aprendizaje, además, legitimar los contenidos priorizados según las disposiciones emitidas por el Ministerio de Educación Nacional (2020).

Comentaron ante este suceso Hurtado y Junior (2020) que, "Las escuelas han quedado vacías y las casas se han convertido no sólo en los espacios en donde se aprenden valores, va más allá, se han convertido en los nuevos escenarios de aprendizaje formal y, también, informal" (p. 178).

En este sentido, la escuela se trasladó a la casa y empezó a surgir la estrategia pedagógica escuela en casa donde los estudiantes continuaron con la realización de los deberes escolares, entre otros, a través de guías, encuentros virtuales ocasionales y video llamadas; de este modo, los estudiantes sin estar preparados para esto empezaron a dar respuesta a una nueva forma de aprendizaje, a nuevos y flexibles contenidos curriculares, lo que les permitió continuar con la prestación del servicio educativo (Ortiz y Mazuera, 2020).

Así, las esferas áulicas se convierten en cualquier rincón dentro de los hogares, padres o cuidadores pasaron a ser los guías en casa y el maestro cambio algunas características del rol docente que implican el manejo de recursos tecnológicos donde escasamente en muchos escenarios podía conectarse con los estudiantes, hacerlo era más que una odisea, se convertía en el premio del día para quienes habían perdido contacto corpóreo; lo anterior, debido a que muchos de ellos no contaban con las condiciones, herramientas tecnológicas, espacios y apoyos que les facilitará continuar con dicha modalidad desde las residencias cómodos y tranquilos.

Tras esta crisis de salud y ante el escenario de las escuelas cerradas, la casa se convirtió en aula de clase tanto para los estudiantes como para los profesores, se modificaron rutinas, hábitos escolares y se dio paso a explorar nuevas herramientas pedagógicas para tratar que interactuar vía remota con la mayor cantidad de estudiantes que pudieran hacerlo, y así, poder continuar con el desarrollo de actividades escolares garantizando el derecho a la educación dentro de un marco de flexibilidad, adaptabilidad y acceso para los estudiantes (Ortiz y Mazuera, 2020).

Poco a poco desde las entidades gubernamentales, educativas e inclusive sociales fueron efectuándose diversas acomodaciones en tiempo récord con el fin de dar continuidad a la prestación del servicio educativo, algo que generó cambios, ajustes y modificaciones a las dinámicas de enseñanza y aprendizaje, las cuales afectaron de diferente manera a los miembros de las comunidades educativas, de ahí que, los fenómenos que acontecieron en este momento histórico sean fuente primaria de información en la búsqueda comprensiva e interpretativa de respuestas a los planteamientos que surgen para quienes se encuentran vinculados a la investigación educativa. Lo expuesto, sin duda, se asume como una convocatoria a escuchar los actores sociales en un contexto determinado, en este caso, los estudiantes de la Institución Educativa Liceo León de Greiff, acerca de lo que tienen para contar en relación a las experiencias y vivencias que acontecieron en la educación en tiempo de aislamiento sanitario.

En torno a estos fenómenos socioeducativos, se han escuchado diferentes voces para hacer frente y mitigar la crisis en educación que ha generado la pandemia en el ámbito escolar; diferentes actores educativos han regulado acciones, estrategias, ayudas, alianzas, medidas, plataformas, materiales, portales web, programas radiales, televisivos, comunicativos. y otro sin número de recursos importantes para afrontar las barreras presentes y continuar con la escuela desde casa (Álvarez et al, 2020).

De este modo, hay que reconocer que se han escuchado diferentes perspectivas, pero hasta el momento no se detalla a profundidad que se haya prestado suficiente atención a los sentires que están construyendo los estudiantes alrededor de la estrategia pedagógica escuela en casa; toda vez que, se hace evidente que todos los actores sociales, desde las distintas unidades societales, han estado haciendo frente y apoyando diversas iniciativas para garantizar el derecho a la educación, algo que fue sumamente importante para mitigar los trastornos que emergen de una transformación inmediata como la experimentada. Posterior al fenómeno

evidenciado, parece relevante hurgar acerca de aquello que piensan los distintos miembros de la comunidad educativa en relación con la manera en la que se reconocieron dentro de estas dinámicas, siendo una necesidad en el desarrollo específico de esta investigación la escucha atenta de lo que tienen por decir con las variadas y creativas maneras de hacerlo los niños y niñas, siendo actores prioritarios en este suceso histórico para la educación y demás sectores sociales, tal cual se encuentra explícito en la convención de los derechos de los niños en el artículo 12 del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2006). Aunado a estas aseveraciones, indica Tonucci (2020) que, durante la pandemia se habla mucho acerca de los niños y niñas, pero en realidad no se les pregunta y se les tiene en cuenta las opiniones, sentires y saberes frente a este fenómeno.

Desde esta perspectiva, lo que se pretende a través de este proceso investigativo, está centrado en comprender los sentidos que otorgan los niños y niñas a la estrategia pedagógica escuela en casa y los matices que intervienen en este amplio campo de indagación, partiendo del supuesto que escucharlos va a develar una realidad que ellos y ellas han construido en relación con esta nueva forma de vivir el aprendizaje e interpretar la escuela durante ese tiempo de aislamiento sanitario. Escuela que no existió de modo presencial, puesto que las aulas quedaron vacías, estudiantes, docentes y todo el personal que la conforman dirigieron y redireccionaron las actividades escolares desde los hogares. Los ritmos de vida de muchos cambiaron, pero los chicos continuaron con el rol de aprendices, pues la escuela continuó con un compás al que la comunidad educativa tuvo que adaptarse sin manual alguno.

Estudiantes que apenas iniciaban el ciclo de básica primaria tuvieron que aprender a leer, escribir, sumar y restar bajo directrices que los docentes hacían llegar por medio de una guía, audio, imagen u otra forma. Un sinnúmero de fotografías colapsaron los teléfonos de maestros, agobiaban a padres que luego de las jornadas laborales debían hacerlas llegar, los horarios y

rutinas escolares poco a poco se fueron olvidando, el tiempo de hacer y cumplir con los deberes académicos perdió el estricto horario que por décadas ha marcado las clases.

A esto se sumó, que los estudiantes observaban a los maestros por medio de una pantalla cuando lograban y contaban con la conectividad; los audios, vídeos, los podcasts juegos en línea, tableros digitales, encendido de cámaras, abrir o cerrar micrófonos y descargas de diferentes plataformas fueron incursionando a estas nuevas formas que impone la escuela desde la casa. Muchos escucharon a padres o cuidadores quejarse de esta modalidad, algunos se quedaron en el camino con la fe y esperanza que esta nueva normalidad iba a pasar pronto y que entonces podían volver a la escuela.

Retornar a la escuela en la que el adjetivo de contagio era utilizado para referirse a las voces que masivamente se multiplicaban, los ecos de los estruendos de los niños, niñas y jóvenes en las diversas actividades escolares, los juegos que llevaban al ruido, la diversión y la interacción permanente entre pares, las risas y aventuras que tenían un impacto fuerte en las dinámicas orientadas en los distintos espacios escolarizados, la escuela donde se contagian las aventuras, el diálogo, las confrontaciones, los miedos, las alegrías, los anhelos y todos los sentimientos que forman al ser humano a través de la interacción con los demás. Los miembros de las comunidades educativas se vieron sometidos a cambios complejos, condiciones que sin lugar a dudas llevaron a nuevas formas de vivir la escuela, propiciando en los niños, niñas y jóvenes experiencias, sensaciones, pensares y narrativas que para el ámbito educativo resultan interesantes e importantes develar.

Las situaciones expuestas procedentes de los trastornos generados en el ámbito educativo a partir de los ajustes que debieron llevarse a cabo tras el estado pandémico, fueron generadoras de un contexto amplio y complejo por descubrir, es decir, una apertura obligatoria hacia vivencias nuevas; de todas éstas quedan marcas y huellas históricas que deben ser consideradas a nivel investigativo para reconocer aspectos de interés que posibiliten

robustecerse de este tipo de situaciones y crecer desde todos las áreas del conocimiento para que el ser humano potencie las capacidades personales y las ponga a disposición de la vida en comunidad. De ahí que, se reconozcan las narrativas de los actores sociales para tener claridades en relación con el diseño curricular, las propuestas de transversalización de las áreas de formación, la vinculación de las tecnologías de la información y la comunicación, así como la importancia que tiene la dimensión lúdica y el desarrollo de habilidades socioemocionales en el ser humano. Los discursos de los actores sociales, se convierten en narrativas que terminan siendo herramientas interesantes para tenerlas en cuenta en aspectos educativos como la innovación curricular, pedagógica, evaluativa, y en sí, aportar a garantizar el derecho que tienen los estudiantes a un servicio educativo de calidad.

El sentir de los miembros de las comunidades permite vislumbrar los acervos, vivencias y acercarse a las realidades que acontecen en el contexto, siendo sumamente importante en esta investigación conocer el sentido que otorgan los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Liceo León de Greiff de la ciudad de Manizales frente a la estrategia pedagógica escuela en casa durante el tiempo de confinamiento. Lo anterior, teniendo en cuenta que, la estrategia pedagógica de escuela en casa sugerida en tiempo de aislamiento sanitario, llevó a la experimentación y vivencia de procesos de enseñanza y aprendizaje donde se efectuó una interacción formativa escolar con variables distintas a las tradicionales, obligando a los miembros de la comunidad educativa a adaptarse en relación con los ajustes curriculares, los cuales llevaron a la experimentación de distintas sensaciones y emociones que dejaron huella en las seres humanos y que se hacen necesario develar para aprender de las vivencias acaecidas.

Así, se dice que las historias de los estudiantes están cargadas de sentido y requieren ser develadas. Este estudio pretende revisar las vivencias de los más pequeños, más precisamente, los niños y niñas de grado primero de primaria, toda vez que, constituyen un

grupo etario que tiene muchas cuestiones por expresar y que se deben reconocer con estrategias muy creativas, siendo esta información sumamente importante para quienes reflexionan las prácticas pedagógicas, pues los más pequeños requieren dentro de la investigación ser valorados en torno a lo que hicieron, ser escuchados porque poseen historias diversas para contar y ser analizados en relación al cómo se desempeñaron en las realidades educativas del momento pandémico, y así, reconocer profundamente lo que sucedió con la estrategia escuela en casa y aprender de estos procesos para ponerlos a disposición del desarrollo y evolución en la educación.

Dice Carreño (2009) en relación con lo descrito en el planteamiento del problema que, el diálogo es notable en las circunstancias existenciales del ser en interacción con el mundo de la vida, el diálogo que va unido a las circunstancias existenciales de quienes dialogan, es decir, a la realidad, plantea que las realidades son nombradas y, entonces, la palabra cobra significado, deja de ser verbalismo hueco para transformarse en palabras verdaderas que pronuncian el mundo; nombrar el mundo es indagar sobre él para luego desvelarlo.

En esta línea discursiva, aseveran Vergara, et al. (2015) que es, “imprescindible relevar su dimensión socio-simbólica, destacando la complejidad de procesos identitarios y de significación respecto a la infancia. Ellos parecen articular aspectos clásicos con otros novedosos y fluir en conjunto con los cambios” (p. 63). Pues considerar recoger las perspectivas, las huellas, narrativas, voces, sentires y experiencia infantil frente a lo vivenciado durante la pandemia, más precisamente frente a la estrategia escuela en casa, resulta un estudio interesante para el ámbito académico, puesto en las búsquedas iniciales que marcan la aproximación a la temática de estudio, se evidencia que en la actualidad, por obvias razones de novedad del fenómeno, son escasas las indagaciones que relacionan este fenómeno socioeducativo. Esta presentación del fenómeno de estudio, ha permitido reflexionar de manera general acerca de los interrogantes socializados en párrafos anteriores, pero se muestra gran

interés por hallar respuestas a partir de las voces de los niños y niñas en torno al planteamiento que se expone a continuación.

1.1. Pregunta de investigación

¿Cuáles son los sentidos que otorgan los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Liceo León de Greiff a la estrategia pedagógica escuela en casa?

1.2 Objetivo general

Comprender los sentidos que otorgan los estudiantes del grado primero de la institución educativa Liceo León de Greiff a la estrategia pedagógica escuela.

1.2.1. Objetivos específicos

- Componer estructuras de sentido a partir de la reducción progresiva del discurso de estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Liceo León de Greiff sobre la estrategia pedagógica escuela en casa.

- Describir estructuras de sentido a partir de la reducción progresiva del discurso de estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Liceo León de Greiff en torno a la estrategia pedagógica escuela en casa.

- Interpretar estructuras de sentido que están a la base del discurso de estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Liceo León de Greiff sobre la estrategia pedagógica escuela en casa.

1.3 Justificación

Como se mencionó en la descripción problémica de la investigación, en el ámbito educativo colombiano a partir del mes de marzo del año 2020 se debieron tomar medidas de distanciamiento social a raíz de la pandemia generada por el Covid-19, esto afectó las dinámicas históricas de interacción en todos los entornos sociales, siendo el escolar uno de ellos y el que convoca para esta investigación educativa; seguro se generaron trastornos a los miembros de las comunidades educativas, compartiendo por parte de las comunidades algunas características propias de los fenómenos, así como siendo algunas anomalías singulares para cada situación de contexto. A nivel nacional estos cierres vulneraron a más de nueve millones de estudiantes, según datos registrados a marzo del 2020 en el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT, 2020). A razón de esto, los estudiantes han tenido que retirarse de lo que ellos comúnmente vivenciaban como aulas presenciales e instituciones educativas, teniendo que adaptarse a las nuevas formas de orientación educativa escolarizada.

Así mismo, los maestros tuvieron que reinventar la dinámica escolar para dar continuidad a los procesos de enseñanza y aprendizaje, y de este modo, evitar dejarse abatir por los trastornos que sucedieron a raíz de la aparición del virus Covid – 19. Surgió de toda esta trama de situaciones complejas la motivación para escudriñar sobre los acontecimientos que vivenciaron los miembros de las comunidades educativas, siendo las nuevas maneras de interacción escolar el pretexto para conocer el sentido de los estudiantes en relación a estas dinámicas escolares bajo esquemas virtuales. Se hizo trascendental conocer lo que sentían los niños y niñas en torno al manejo de los recursos tecnológicos, el poder o no conectarse a las clases, las actividades sincrónicas y asincrónicas, el hecho de no tener recreo y estar distantes de los amigos, los procesos de aprendizaje, el acompañamiento en casa, entre muchos otros temas más que movilizan las motivaciones investigativas. De otra parte, están las vivencias de los maestros, tema que no es relevante en este estudio, pero que afecta el desarrollo de los

procesos vivenciados por los escolares, toda vez que, la cualificación docente permitía la apertura de oportunidades para los estudiantes en torno a continuar con el proceso de formación escolar, ubicándose la escuela en cada uno de los rincones, haciendo las veces de espacios áulicos y de aprendizaje (Ruiz, 2020).

Esto implicó nuevas formas de aprender, de llegar y vivir la escuela en medio del caos, los compañeros de aula, mesas, descanso, juegos y risas desaparecieron, todos parecían preocupados porque la escuela no parara, el gobierno preparó y radicó diferentes directrices para continuar la educación desde casa, las instituciones educativas aplicaron y re direccionaron las estrategias, los docentes intentaron continuar y transformar los métodos de enseñanza al modo de la virtualidad, las familias recibieron asesorías, elementos y acompañamiento de parte de diferentes entes sociales y gubernamentales.

Pero los niños, alguien se ha preguntado ¿Qué piensan?, ¿Cómo se sienten?, ¿Cómo viven?, ¿Qué proponen ante este nuevo escenario, ante esta nueva realidad de trasladar la escuela a casa?, ¿Qué piensan acerca del hecho de no ver y compartir con los pares y docentes en la presencialidad?, ¿Qué piensan ahora que la madre, el padre, hermano o cualquier persona allegada a ellos que hace las veces de maestro?, o en el peor de los casos, ¿Qué piensan cuando una guía reemplazó todo los espacios de intercambio, socialización y aprendizaje que se dan en la presencialidad?, ¿Qué hacer cuando todos los sitios de esparcimiento y hasta las calles están cerradas y prohibidas para los niños?, ¿Por qué dar respuesta a una guía de estudio cuando en casa el espacio no está adaptado para esto?, ¿Cómo aprender a leer, escribir, sumar, restar cuando mamá, papá o cuidadores necesitan concentrar todo el interés en buscar el día a día para ganar los alimentos y las condiciones básicas de supervivencia para el núcleo familiar? son algunos cuestionamientos de los múltiples que se presentan cuando se analiza la educación en tiempos de aislamiento sanitario.

En este orden de ideas, son más los interrogantes que las respuestas que surgen respecto a todo lo vivenciado por los estudiantes durante la pandemia, otros cuestionamientos giran en torno al ¿Por qué los padres o acudientes deben darle prioridad a las recargas de los celulares móviles cuando hay otras necesidades más inmediatas por suplir?, ¿Cómo trasladar un pizarrón a una pantalla de un mini celular escaso de conectividad?, ¿Cómo aprender desde casa cuando los adultos que acompañan no tienen las habilidades suficientes para explicar los contenidos que llegan a través de una guía?, ¿Qué hacer para desarrollar las guías de interaprendizaje cuando se requiere del apoyo pedagógico y no se puede acceder a éste?, ¿Qué construyen los niños y niñas cuando ni los adultos tienen la certeza de lo que sería el mañana?, ¿En la escuela se han preocupado por saber qué sucede de puertas para adentro en el hogar de cada estudiante antes de entregarle una nueva guía de aprendizaje?, ¿Realmente lograron los estudiantes adaptarse a la virtualidad?, ¿Será que la escuela y el aprendizaje se volvieron un privilegio para aquellos que cuentan con los recursos tecnológicos?, ¿Qué relacionan los niños y niñas al escuchar día a día los horrores de las cifras de contagios y fallecidos?.

Hay entonces muchos interrogantes que se pueden resolver a partir de la escucha atenta y el análisis de las narrativas de los escolares, pero no ha sido posible, pues la directriz del gobierno nacional era continuar con la prestación del servicio educativo, cuestión que fue diciente de las brechas educativas entre los sectores públicos y privados, además, entre zonas del área rural y urbana, siendo la despreocupación por la construcción colectiva la que marginó a los estudiantes del proceso de diseño de estrategias que tuvieran en cuenta lo que ellos sentían, además, yendo en contra de lo pactado según la UNICEF (1989), cuando se reconoce el derecho de los niños y niñas a participar en las decisiones que afectan a la vida y poder expresar el propio punto de vista. En los artículos 12 y 13 de la Convención precitada, destaca que, el niño debe ser escuchado y respetado, lo que no significa y no podemos olvidar, que se

le otorgue el derecho a decidir o a anular la decisión de los demás. A nivel nacional, se encuentra la Ley 1098 del 2006 donde ratifica que los menores son responsabilidad de la familia, la sociedad y el estado, por tal motivo cuando se habla de escuchar a los niños y las niñas, se habla bajo el escenario que autorizados por los padres de familia o acudientes puedan tomarse de ellos elementos de los discursos, sentires y pensares acordes con lo que ellos vivencian frente a la estrategia escuela en casa.

En este sentido, el psicopedagogo Tonucci (2009) que ha trabajado para que la voz de los niños sea tenida en cuenta y a partir de esta se generen cambios en los cuales ellos sean los más beneficiados, nos indica que

El niño es más pequeño, tiene por tanto un punto de vista distinto, pero también tiene deseos, necesidades y sueños distintos de los nuestros. Ve otras cosas y las ve de manera distinta. Por esto mismo los niños son capaces de representar todas las diferencias (Tonucci, 2009, p. 15).

Es desde lo anterior que se busca configurar el sentido de lo que sucedió con los procesos de formación en tiempo de pandemia, pues comprender esas experiencias, sentires, vivencias que han construido los estudiantes alrededor de la estrategia pedagógica escuela en casa durante el aislamiento sanitario, va a permitir darle valor a los constructos, conocimientos y relatos, en sí, que las experiencias sean escuchadas y valoradas para empezar a vislumbrar lo que ellos mismos esperan de la escuela frente a situaciones como las actuales, y así mismo, poder aportar desde los sentidos emanados de los niños y niñas a la escuela que ellos esperan, aquella que los acoge luego de la vivencia de formación bajo el esquema de escuela en casa.

En síntesis, esta investigación obedece a la necesidad de conocer las narrativas de los estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Liceo León de Greiff como mecanismo de encuentro con las realidades fenoménicas que acontecieron en la educación en tiempo de

aislamiento sanitario, sobre todo con aquella población que por cuestiones asociadas a la etapa de desarrollo se hace complejo la identificación de las sensaciones que percibieron por medio de esta experiencia educativa bajo circunstancias no habituales, además, interpretar de manera holística todo lo que sucedió alrededor del proceso de enseñanza y aprendizaje en el esquema de trabajo en casa y otras situaciones conexas a este acontecimiento.

Del análisis del discurso de los niños y niñas convocados, pueden emerger reflexiones pedagógicas potentes para incorporar en los esquemas de educación presencial aquellos aspectos de la virtualidad que impactaron de manera positiva a los estudiantes y la comunidad educativa a nivel general, así como la articulación de procesos que nunca se habían tenido en cuenta en la formación escolarizada; sin duda, conocer especificidades de este acontecimiento en las voces de los actores sociales podrá contribuir al desarrollo epistemológico de la educación y las categorías conexas, además aportar la sociedad para que se visualice un ser humano desde la educación que se ajuste a las dinámicas contemporáneas y que responda al ideal de formación social en términos de emancipación y libertad dispuesta al desarrollo del carácter objetivo y subjetivo del ser (Morresi, 2007).

Cabe anotar que este estudio se torna trascendental en el ámbito educativo, ya que reconoce las emociones, sentimientos, experiencias y vivencias de un grupo etario como son los niños y niñas de grado primero de la educación básica primaria, al cual en materia investigativa se hace difícil indagar; esto permitirá efectuar ajustes al diseño curricular donde se incorporen los elementos más significativos en la formación de los escolares teniendo en cuenta las percepciones de los niños y niñas y la configuración de sentido efectuada, de igual manera, el distanciamiento de todo aquello que no está aportándole al ser humano en la formación, permitiendo al profesional en pedagogía centrar las reflexiones pedagógicas en los acontecimientos en los que el estudiante en realidad encuentra sentido y pone interés.

1.4. Antecedentes

Las coordenadas que dan soporte a la presente investigación son resultado de un riguroso filtro que se realizó a temas cercanos al problema investigativo; esta aproximación a la temática de estudio, inició con la búsqueda de aquellas publicaciones que contenían proximidad con temas cuyo interés estaba centrado en los sentidos, pensares y voces de los niños y niñas de cinco a diez años de edad; simultáneamente, se realizó otra búsqueda en la que los elementos investigativos estuvieran estrechamente relacionados con la metodología hermenéutica y los instrumentos utilizados definieran con precisión la estrategia para indagar sobre las vivencias en niños y niñas en edad escolar correspondiente al grupo etario de la infancia que comprende las edades de los 6 a los 11 años. En esta ruta de indagación, también se observaron y analizaron aquellas interpretaciones que surgieron frente a la educación en pandemia, más precisamente aquellas que estuvieran estrechamente relacionadas con los estudiantes de básica primaria; relacionando de entrada que en el contexto colombiano hay investigaciones frente a esta temática, pero no precisamente alguna que recoja las voces de los niños y niñas de seis años de edad.

De este modo, los siguientes vestigios investigativos se presentan en orden cronológico del más reciente al más antiguo, aquí se encuentran hallazgos nacionales e internacionales que sirven de recurso para conocer aspectos asociados a la temática de estudio. A continuación, se referencian una serie de asuntos investigativos que están abordados así: voces, sentires, narrativas y discursos de niños y niñas, posterior a esto, se agrupan los aportes que hay hasta el momento en torno a la educación en pandemia y que se encuentran cercanos a la presente investigación, dado que aportan a la construcción de las bases del fenómeno investigativo; de igual manera, estos diálogos generan nuevas interpretaciones que facilitan cotejar los avances de dichos hallazgos y finalmente construir sentido a partir de los aportes efectuados en los estudios citados.

De acuerdo con lo anterior, se presentan las referencias investigativas encontradas, iniciando con los aportes hechos por Arroyo et al. (2020), en la investigación *sentidos construidos por niños y niñas de grado primero, sobre cultura de paz, a partir de experiencias artísticas como estrategia pedagógica*, los autores tuvieron como objetivo primordial comprender los sentidos que construyen estudiantes del grado primero frente a temáticas como el reconocimiento, el cuidado y la transformación de conflictos; la apuesta metodológica de esta investigación estuvo alrededor de una perspectiva hermenéutica con el fin de apoyarse en esta para obtener los sentires y pensares de los niños y niñas participantes; la muestra que se tomó para esta investigación fueron 18 estudiantes con edades entre 6 y 8 años. Dentro de los hallazgos que resaltan está la importancia de darle voz y escuchar aquellos actores sociales que comúnmente no se tienen en cuenta en estos procesos, como es el caso de los niños a cortas edades; en sí, se identifica el reconocimiento de esos pequeños seres que desde las edades más tempranas van construyendo diversos significados y poseen cualidades para transformar los entornos inmediatos. De esta investigación se rescata el trabajo con el grupo etario con el que se realiza la investigación, del mismo modo el tipo de exploración y la metodología empleada, dado que se asemeja a la línea que pretende el presente trabajo; interesa sobre todo en este estudio, conocer las estrategias metodológicas para interactuar con los niños y niñas de estas edades, y a partir de ahí, observar cómo se configuró el sentido, toda vez que, las pretensiones investigativas están orientadas a comprender las realidades de la estrategia escuela en casa a partir de las narrativas que emanan de las voces de los niños y niñas.

En la misma vertiente encontramos a Casas y Alfaro (2018) en el estudio *discursos de los niños y niñas acerca del bienestar en la escuela*, cuyo cuestionamiento giró en torno a cómo se construye el discurso de bienestar en la escuela; esta investigación cualitativa se desarrolló con 39 estudiantes que oscilan entre 10 y 12 años pertenecientes a diferentes instituciones

educativas y estratos socioeconómicos de Chile; dentro de los instrumentos utilizados para obtener la información se destaca la entrevista grupal y una técnica de actuaciones grupales; se destaca de esta investigación a favor del presente estudio que, se pudieron configurar los hallazgos que tejen los estudiantes acerca de la norma a partir de la discursiva de los actores sociales, siendo este un acto de liberación frente a la vigilancia que impone la institución educativa en diferentes escenarios escolares. Este proceso de investigación ofrece elementos importantes en tanto la estrategia de indagación con niños y niñas pertenecientes a las edades referidas en el estudio que se está adelantando, posibilitando junto a otros estudios investigativos, reconocer estrategias que permitan el diseño de instrumentos de recolección de información que atiendan a las realidades del contexto y las pretensiones investigativas.

Se continúa la exploración con los vestigios de Moreno et al. (2018), quienes en el estudio investigativo *voces a escuchar en el cuidado ¿Qué dicen los niños y las niñas?* Refieren a través de la comprensión acerca del cuidado lo que manifiestan 27 integrantes de distintos grupos focales con niños entre cinco y doce años de edad en la ciudad de Medellín; tuvo como fin comprender lo que dicen los y las participantes acerca del significado del cuidado y de las diferentes redes de apoyo involucradas en la protección; dio importancia y significado a lo que construyen los participantes en el ámbito afectivo dentro del cuidado. Basándose en los resultados de este estudio se aprecia la importancia del mismo para la actual investigación, dado que deja la ventana abierta para explorar los sentidos que construyen los estudiantes frente a los aspectos socio afectivos vivenciados por los niños y niñas de primer grado durante el proceso de escuela en casa en el aislamiento sanitario. Del mismo modo se pueden hurgar los sentires que denotan los niños sobre el rol que ejercieron durante la pandemia los diferentes actores o cuidadores sobre aspectos relacionados con el cuidado, además, el investigador (Vasilachis, 2006) a partir de esta revisión de trazos metodológicos, va configurando una estrategia que se adapte al contexto investigativo para reconocer el sentido

que otorgar los niños y niñas al fenómeno, siendo este un proceso circular hermenéutico importante en la investigación Ricoeur (2002).

Continuando en la búsqueda de referentes, se halla el estudio de Verano (2017) en la investigación *Memorias y narraciones una aproximación a la experiencia biográfica de niñas y niños en Colombia*, cuya intención principal fue adelantar una interpretación comprensiva de las narraciones que construyeron niños escolares a partir de la exploración de la experiencia de vida; se tomó como muestra un grupo de estudiantes del grado sexto de la jornada de la mañana de una institución educativa de la ciudad de Bogotá-Colombia, con un total de 114 niños y niñas que oscilaron entre 11 y 14 años de edad; esta investigación estuvo basada en la metodología cualitativa de corte hermenéutico; para el análisis de la información se trabajaron categorías conceptuales propuestas por Arfuch (2013). Como instrumento el investigador utilizó narraciones autobiográficas, expresiones escritas, artísticas y metafóricas; de este desarrollo académico se resalta que los niños construyen historias y narrativas a partir de lo que vivencian, ellos reflejan ser los autores de los juicios y los asimilan de diferentes maneras. Se rescata de esta investigación el enfoque cualitativo hermenéutico y el encuadre observado en el método para estudiarlo en profundidad y recoger algunos elementos que se pueden vincular en la ruta metodológica de esta indagación; en tal sentido, se rescatan los instrumentos utilizados y el valor que le otorgan a las experiencias de vida a través del discurso de los participantes.

Es notable que la revisión de antecedentes se desarrolla a partir del método, toda vez que, el fenómeno de la educación en pandemia es nuevo y estudios que relacionen los componentes identificados en este estudio difícilmente se van a encontrar, de ahí que, interese conocer las estrategias metodológicas para sacar a flote las emociones de los niños y niñas de las edades referenciadas y poder conocer en profundidad la mayor cantidad de experiencias

que vivenciaron los niños y niñas durante en tiempo de educación bajo la estrategia escuela en casa producto del aislamiento sanitario.

Ahora bien, Valencia (2017) en la investigación *La escuela, sus sentidos en la voz del otro*, dirigió la mirada para develar las consideraciones que dan los estudiantes de secundaria en zona rural y urbana del municipio de Manzanares-Caldas al proceso escolar; este artículo investigativo sigue un diseño cualitativo de enfoque hermenéutico, ejercicio de investigación que entrega una importante contribución a la actual investigación, dado que deja como hallazgo y recomendación establecer canales de comunicación que fomenten la escucha y el diálogo entre estudiantes y docentes; logrando así darle sentido y significado a lo que piensan, construyen y aportan los estudiantes al proceso educativo.

El recorrido de indagación llevó al encuentro con el ejercicio de investigación realizado por Gallego et al. (2016), *Sentimientos y pensamientos de niños bajo la vulneración de derechos*, este se enfocó en conocer los diferentes sentimientos y pensamientos que generaron chicos y chicas de siete a doce años que están caracterizados dentro de vulneración de derechos desde el núcleo familiar; para hallar esta información el grupo investigativo se apoyó en el paradigma cualitativo con un enfoque hermenéutico, la investigación dio gran valor a las narrativas de los participantes así como al instrumento del dibujo libre. Los investigadores han discutido acerca de los sentimientos negativos e inferioridad presentes en los integrantes del estudio, realzan el valor del cuidado, la atención y el afecto que debe generarse desde las familias. En efecto, esta investigación aporta en relación conocer lo que dicen los niños y niñas de estas edades en torno a algún tema de interés, así como las estrategias y métodos utilizados para entablar diálogo y conversación con los actores sociales pertenecientes a estos grupos etarios, y así, tener las certezas acerca de que hurgar sobre este asunto puede ser de gran interés para la comunidad educativa y académica.

En la búsqueda también se encontró la investigación realizada por Gasser (2016), *Procesos de socialización, referentes y modelos sociales en niños que viven en las cárceles bolivianas*. Esta investigación destaca varios aspectos entorno a identificar procesos de socialización de niños y niñas que se encuentran dentro de establecimientos penitenciarios y evidencia los efectos de estos en la identidad. Para interpretar la realidad y comprenderla, este estudio se ejecutó bajo el modelo de investigación cualitativa, en la que tuvieron en cuenta la voz de niños y niñas entre seis y doce años de edad, se apoyaron en entrevistas individuales semiestructuradas para recolectar información. Los rasgos distintivos obtenidos de este proyecto develan que el encierro provoca en los niños unos efectos en el ámbito socioemocional y limita las posibilidades de ser y construir una identidad sólida y concluye que esto influye en el ámbito social y conductual. Siendo estas premisas unas bases elementales para realizar la actual investigación, dado que se podría realizar acá una comparativa de lo que vivieron los niños de seis años en el aislamiento sanitario; además, reconocer las limitantes del encierro y la movilidad como un estado que causa afectaciones en el ser humano.

En contraste con la anterior, se trae a colación a Vilanova (2014) con la investigación *Descender desde la infancia: El desarrollo y el discurso de los “niños” ante “formas otras” de conocer y vivir*, cuya finalidad fue generar cambio sobre la hegemonía política del conocimiento, observable en la espontaneidad de los niños, lo cual se aparta de toda interpretación predecible, de la naturaleza del ser de los niños, la forma de pensar desprovista de sesgos impuestos. El autor desarrolló la investigación en un contexto educativo de la ciudad de Cali-Colombia, con una población de infantes que oscilaron entre los 4 a 7 años de edad, participaron también maestros y artistas de otra institución educativa de la misma localidad. La semiopraxis, e insumos como la escritura, el dibujo, la palabra y la fotografía sustentaron y dieron soporte a la información de los niños. Los rasgos distintivos de dichos aportes consideran que las formas otras de conocer la infancia son cambiantes, complejas, subjetivas e

importantes cuando se logra comprender a profundidad lo que ellos vivencian y manifiestan. Así pues, la investigación permite reconocer el valor de la cotidianidad que construyen los infantes a través de los instrumentos diseñados para acercarse a los sentires que otorgan los menores, los cuales son insumo importante para el reconocimiento social y la construcción colectiva de sociedad.

Entre tanto, Chacón (2011), plantea *¿Cómo interpretan los niños y niñas de educación infantil las series y películas de animación y los videojuegos? Un análisis a través del dibujo*. En este ejercicio investigativo se encontró que el investigador otorga relevancia y mayor énfasis a conocer la importancia que le otorgan los niños y las niñas de cinco y seis años a las imágenes visuales para darle significado a los entornos más inmediatos como el familiar, social y cultural. Para esto el investigador se apoyó en la metodología cualitativa usando herramientas como el dibujo, fotografías, entrevistas estructuradas y no estructuradas. Dentro de los principales hallazgos se resalta que a partir de los dibujos se pudo obtener una serie de información acerca de cómo los niños relacionan las imágenes del contexto con las propias vivencias; esto da pie para usar el dibujo como herramienta que permite obtener determinada información en la investigación, más aún en la edad en la que se encuentran los estudiantes en la que se pretende desarrollar.

Al hilo de lo anterior, expone Velasco (2011) la investigación *discurso, poder y género en niños y niñas de 4 a 5 años*, cuya finalidad se centró en conocer los discursos que se tejen en relación al poder en niños y niñas que están en las edades de cuatro a cinco años, teniendo en cuenta las diferencias de género entre ellos y ellas. La investigación se desarrolló bajo el criterio cualitativo con corte hermenéutico, donde se realiza análisis intratextual de los discursos que se van generando entre los participantes. Resulta significativo y llama la atención el papel del discurso verbal y no verbal presente en los implicados, así como el error que permea en la sociedad de pensar que los niños por las cortas edades no están en la capacidad

racional de opinar frente a determinados temas; es aquí donde adquiere relevancia este estudio para la actual investigación, dado que soporta que los niños de estas edades manejan un determinado discurso que permite vislumbrar los sentimientos y pensamientos frente a algo que han o están viviendo, además, otorga certezas investigativas en relación a que hay una trayectoria de búsqueda que va indicando los procedimientos adecuados.

Después de haber analizado estos hallazgos de corte hermenéutico en relación con las voces de los niños y niñas en determinados contextos nacionales e internacionales, se continúa con la revisión bibliográfica hallada hasta el momento en cuanto a educación en pandemia, dado que estas van a permitir obtener información en relación con las categorías destacadas y una mirada de lo que hay alrededor de la misma. Para esto se inicia con los aportes investigativos de Chacha (2020) *Impacto en la educación primaria tras la emergencia sanitaria ocasionada por la pandemia del COVID-19*; la investigadora analizó el impacto que surgió en la educación primaria durante la emergencia sanitaria. Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto en el que convergieron los datos obtenidos mediante el apoyo de la metodología cuantitativa y cualitativa; en este estudio participaron 20 personas las cuales respondieron una encuesta con cinco preguntas en las que daban la perspectiva sobre la educación primaria en la ruralidad y la factibilidad tras la emergencia sanitaria. Se denota que, la educación rural se ve afectada por la falta de herramientas tecnológicas y el desconocimiento del uso de las mismas, así como dejan entrever la importancia de generar una investigación que observe y desvele lo que los estudiantes opinan al respecto de lo vivido durante esta crisis sanitaria que intempestivamente les tocó experimentar.

Siguiendo este marco de referencias y constatación del fenómeno de estudio, se analizan los aportes de Quiñones y Quiñones (2020) quienes por medio de la investigación *Estado actual de las clases a distancia en primarias estatales ante el COVID-19*; la cual se desarrolló en las instituciones educativas públicas del Estado de Durango-México; ampliando la

visión sobre cuáles eran las condiciones en cuanto al uso de los recursos y herramientas educativas durante la pandemia; fue abordada bajo un enfoque mixto, se apoyaron en cuestionarios a docentes para recopilar y obtener la información referente a usos de recursos didácticos, educativos y tecnológicos durante la pandemia. Se resalta para el fin de esta investigación, que el modelo de educación implementado durante la emergencia sanitaria se dio como una oportunidad para generar nuevos y mejores espacios de aprendizaje, así como dejó en entrevisto los vacíos que hay en los diferentes actores del ámbito educativo para hacer uso de las herramientas tecnológicas como fuente y apoyo del proceso enseñanza-aprendizaje-evaluación. Del mismo modo deja ver la importancia de observar y tener presente aspectos socio-emocionales, lo cual se puede profundizar y tener en cuenta dentro de esta investigación.

En este orden de relación de antecedentes, se encuentra el estudio desarrollado por Villa (2020), denominado *Los niños y sus maestros ante las complicaciones de aprender en casa*. El autor intenta determinar la forma en que estudiantes y maestros trabajan desde casa a causa de la pandemia; esto se logra a través de una perspectiva interpretativa con una metodología narrativa, en la que se escuchan a 16 estudiantes de diferentes edades de básica primaria y a 10 estudiantes de quinto semestre de licenciatura de educación primaria de la ciudad de México. La investigación estuvo diseñada alrededor de categorías como la intervención y seguimiento al aprendizaje desde casa; dejando hallazgos alrededor de la importancia de la actualización por parte de los docentes en cuanto el uso de las herramientas tecnológicas, así como la transformación e innovación didáctica; para fines de esta investigación deja entreabierto la importancia de indagar la percepción que tienen los padres de familia acerca de la educación en tiempo de pandemia, así como la necesidad de desvelar el impacto generado en los niños mediante la metodología de aprendizaje en casa.

En este sentido, Vicente et al (2020) hurgan acerca del asunto *padres ante el desafío educativo en situación de confinamiento: análisis comparativo entre Educación Infantil y*

Educación Primaria, aquí, se buscó determinar cómo los padres de familia perciben la relación y la comunicación que existe entre la escuela y la comunidad durante la pandemia; el proceso investigativo se desarrolló en la ciudad de Madrid-España, participaron 119 padres de familia de estudiantes de tercer grado de educación infantil y primer grado de educación primaria; los acudientes respondieron un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas, lo hicieron de manera individual sobre temáticas como la comunicación, rutinas familiares, tareas, evaluación, así como el uso de las herramientas tecnológicas. En este sentido, los cuidadores participaron en un estudio de índole cuantitativo, donde las apreciaciones con respecto a las tareas escolares, fueron observadas por los padres desde una óptica en la que estas no fueron excesivas frente a lo que hacen habitualmente los estudiantes en el centro escolar y que se mantuvo una oportuna comunicación tanto con ellos como con los estudiantes. Es así como se observan respuestas a algunos acontecimientos vivenciados en pandemia en otros escenarios educativos, información que seguro será importante para continuar con los procesos de evolución y desarrollo en materia educativa; para el presente estudio, se avizora la posibilidad de conocer las historias de los niños y niñas en torno a lo que vivieron en la estrategia de escuela en casa en el contexto manizaleño de la institución educativa analizada, lo cual va a permitir que se mejoren los procesos de formación escolar a partir de la identificación de oportunidades educativas visibles en los discursos de los niños y niñas.

En sintonía con la investigación, presenta Fusté (2020) el estudio investigativo *Encuentros online en educación infantil: Una experiencia vincular y educativa en tiempos de COVID-19*, cuyo objetivo primigenio estuvo alrededor de narrar una experiencia educativa con niños y niñas de dos a tres años en España, usando herramientas tecnológicas como el Skype. Se apoya en el análisis de estudio de caso, específicamente en un estudio auto etnográfico, en el que realiza una observación diaria durante tres meses. De este ejercicio se rescata que durante estos encuentros y clases virtuales se dio espacio para el juego, arte, la creatividad, el

uso de herramientas tecnológicas, los vínculos socio-afectivos y el desarrollo de diferentes habilidades, siendo estas propuestas concretas que resultan útiles como instrumentos para obtener la información con niños y niñas de la edad en la que se pretende desarrollar la investigación.

Lo anterior deja expuesto la importancia de la dimensión lúdica en el desarrollo del ser humano, siendo esta componente crucial en la interacción con los niños y niñas, en este caso, aquellos que se encuentran vinculados al grado escolar en el que se llevará a cabo la investigación. Cabe anotar que, Etchebehere et al, (2021) también se ocupa de indagar acerca de las *Percepciones y emociones ante la pandemia: recogiendo las voces de niños y niñas de una institución de educación inicial pública del Uruguay*, situación que permite conocer las percepciones que surgieron de niños y niñas en educación infantil frente a las vivencias relacionadas con la dimensión emocional durante el confinamiento, siendo uno de los alcances de este estudio que llamó la atención. El proceso se desarrolló mediante un enfoque cualitativo en el que participaron 159 niños y niñas de una institución educativa ubicada en el centro de la ciudad en Montevideo-Uruguay; las poblaciones participantes oscilan entre tres y cinco años de edad. El equipo investigativo compiló la información usando el diálogo fusionado con la lúdica en grupos de niños no mayor a tres participantes, dialogaron alrededor de temáticas que estuvieron orientadas hacia aspectos como la no asistencia al jardín a causa de la pandemia, las acciones o actividades realizadas en casa, las emociones vivenciadas y las actividades escolares.

De este estudio, se resaltan las apreciaciones que entregan los infantes acerca de los aprendizajes obtenidos, dado que destacan aquellos hábitos y rutinas aprendidas dentro del hogar, así como los espacios que llevaban a compartir dentro del núcleo familiar; llama la atención que los infantes no mencionan como aprendizajes aquellas actividades propuestas por la institución educativa, siendo esta uno de los principales focos en esta investigación; en este

mismo orden de ideas, el estudio permite observar los aportes metodológicos, instrumentos de recolección de información y las estrategias de acercamientos a los niños y niñas de acuerdo a la edad.

En relación con el tema que convoca y para seguir el diálogo académico, se presenta lo hallaron Berasategi et al. (2020) en el estudio *las voces de los niños y de las niñas en situación de confinamiento por el covid-19*; a partir de este análisis, los investigadores recopilieron información de las vivencias de los niñas y niños durante el confinamiento alrededor del bienestar académico, emocional, social y físico, apoyados en instrumentos como el dibujo, el cuestionario de preguntas abiertas y cerradas y el cuestionario tipo Likert bajo el método mixto. Este ejercicio estuvo diseñado en dos momentos, uno de ellos con los cuestionarios cuantitativos en los que participaron 1.046 niños- niñas y de otro lado el análisis cualitativo en la que participaron 226 infantes de edades entre los 3 a 12 años.

Dentro de los aspectos que llamaron la atención de este ejercicio investigativo, se relaciona el instrumento del dibujo, a través del cual se obtiene información acerca de los sentires y vivencias de los niños y niñas durante el confinamiento, así como aspectos que influyen en el proceso de aprendizaje como: hábitos, rutinas, descanso, emociones, alimentación, socialización y tecnología, líneas que son de gran utilidad para poder identificar esos factores que influyen en el proceso de escuela en casa durante el aislamiento sanitario en el contexto colombiano.

También se recurre a la revisión de la investigación *Efectos de la pandemia en la trayectoria educativa de niñas, niños y adolescentes: lecciones desde Chiapas, México* (González et al, 2021). Esta publicación se centra en los pensamientos, percepciones y sentimientos que afectan a los infantes y adolescentes durante el covid-19 y cómo esto se entrelaza con el entorno educativo. La información se recogió basada en el método mixto, en el enfoque cuantitativo se analizó lo referente a experiencias, percepciones, sentimientos y

preocupaciones que tienen los niños, niñas y adolescentes; mientras el sentir se abordó desde lo cualitativo. Lo socio-emocional, económico, el compartir, el aprobar o no el año escolar, así como las desigualdades y acceso a los recursos digitales fueron temáticas que respondieron 129 estudiantes de Chiapas-México, así pues y de manera recurrente, se manifiesta que existe una necesidad ostensible de escuchar las voces de los miembros de la comunidad para emprender transformaciones que lleven a unas dinámicas de educación distintas.

La trama de búsqueda de estudios investigativos que abordan el asunto del confinamiento en relación con los procesos de formación escolar, permiten tener mayores certezas en tanto la identificación del fenómeno de estudio, así como la apertura al diálogo con quienes hayan incursionado en temas a fines, pues como dejan ver las indagaciones no hay estudios investigativos que hasta el momento se hayan llevado a cabo con niños y niñas de los grupos etarios referenciados en el contexto urbano de la ciudad; del mismo modo, la información aquí recopilada deja ver las oportunidades para aportar al conocimiento en tanto las posibilidades de contribución a las estrategias de formación escolar bajo los esquemas virtuales, e-learning o como se denominó en la ciudad de Manizales “Escuela en casa”; cabe anotar que, reconocer lo que dicen los actores sociales en relación con el tema de indagación, abre las puertas para situarse en una educación que requiere transformaciones desde muchas ópticas.

CAPÍTULO II

2. Marco referencial

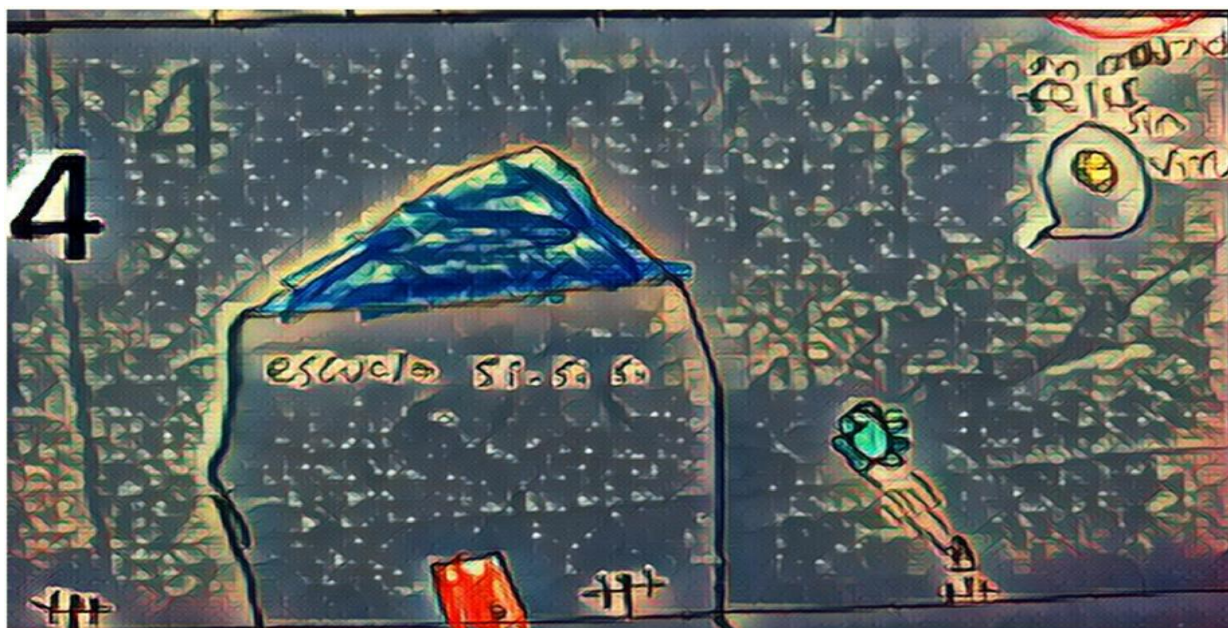
“El virus es un pedagogo que nos intenta decir algo. El problema es saber si vamos a escucharlo”

(De Souza Santos, B. 2020, p,1).

2.1. La escuela un mundo de posibilidades para niños y niñas de educación inicial

Figura 2

Escuela sí, sí, sí.



Nota. El dibujo representa el sentimiento de uno de los actores sociales donde expresa querer que la escuela siempre permanezca abierta y reclama un mundo feliz sin virus (Nene, 3).

Intentar definir lo que es la educación es una labor tan asazmente compleja como tratar de definir lo que es la cultura, lo que es la civilización o lo que es el amor; paradójicamente el significado más enriquecido que llega hasta nuestros días es el que se proporciona a través de la lectura de la *Paideia* griega, este concepto que se origina en el seno de la tradición

mayéutica de la época homérica griega describe cómo los valores de una civilización deben ser transmitidos de una generación a otra, de hombre a hombre y de espíritu a espíritu. Esta acción que implica compartir el dominio físico e intelectual que se tiene sobre los aspectos culturales y axiológicos, conlleva además el desarrollo de habilidades metafísicas en el hombre que le permitan no solo conservar sino propagar la forma de existencia social y espiritual mediante la transmisión consciente de lo que se sabe, de lo que se es y de lo que se tiene (Jaeger, 2001).

En perspectiva pedagógica como la expuesta por Jaeger (2001) el concepto de pedagogía aparecerían en la cultura griega hasta mucho tiempo después cuando se replicarían los métodos aristotélicos y socráticos de transmisión sociocultural para hacer de la cultura griega *la gran herencia de este pueblo para con el mundo*, es por esto que antes de tratar de definir la educación es necesario entender que incluso, está en los orígenes de la humanidad como una postura y un conjunto de habilidades para transmitir un saber de una conciencia a otra, dando por entendido que este saber que se transmite es una herramienta para la conservación y propagación de la identidad cultural y social del hombre. (Vergara, 1989)

Bajo un punto de vista más cercano a las realidades locales y de cierta manera contextualizado al ámbito latinoamericano, Vergara (1989) establece que “La Paideia es un modelo de humanidad que se engendra en los grandes hombres de antaño y se convierte en el modelo para guiar al hombre hacia la virtud” (p. 153) esto implica entender esta sabiduría como un valor que se ejercita en la vida cotidiana. En este orden de ideas se interpreta la Paideía con relación a la educación como los estatutos constitutivos que le dan forma a la mentalidad y conducta del hombre a través de la cultura, por lo que educar es en sí la búsqueda de transmitir la conciencia del hombre en sociedad de una generación a otra.

Entender la Paideía como el valor que da origen a la transmisión de sentido, implica a la vez entender el papel que el ser humano debe asumir en esa transmisión de saberes axiológicos y generacionales. Resulta aquí fundamental el aporte que realiza Saldarriaga

(2011) al establecer que la práctica pedagógica es la construcción de un saber destinado al empoderamiento, esto nos da entender que por más secularizado que se encuentre actualmente el hecho educativo – especialmente bajo ámbitos institucionales – este siempre será un llamado vocacional, toda vez que, se educa desde la intención, se educa para un fin y se educa desde el sujeto.

En palabras del mismo autor, la educación se circunscribe como valor intrínseco del ser social debido a que obedece a un deber ético – político que persigue “fines superiores” como él mismo los postula; esto significa que, educar es algo que va más allá de las lógicas institucionales y de todos los principios pedagógicos, pues lo que está en juego son los estamentos de la sociedad. Se establecen así, algunas premisas que actúan como pilar epistemológico en la génesis de la educación antes de intentar definirla o reflexionarla.

A pesar de las certezas que pueden brindar los planteamientos anteriores, bajo una corriente más contemporánea, la educación puede ser abordada desde una gran cantidad de sentidos e interpretaciones, es por esto que desde un principio se plantea la dificultad que conlleva definir lo que es la educación; no obstante, el significado que a continuación se plantea, es producto de la mixtura entre corrientes contemporáneas en estudios educativos que permiten llegar a un consenso bajo el cual se puede plantear que la educación es un valor que en la realidad se convierte en una práctica de preservación y transmisión cultural.

Esta preservación es un intento humano por perpetuar las concepciones ideales del mundo y del hombre inmerso en ese mundo. Educar es una acción supraorgánica, dinámica y extemporánea que implica la búsqueda por la perfección y la seguridad del ser humano (Tourrián, 2020). La educación implica la construcción de preceptos que involucran una visión del mundo, concebido bajo una mente que es una herramienta a través de un conjunto de conocimientos y formas que vienen siendo los lenguajes y a través del propósito de la satisfacción de las necesidades existenciales que posee la especie humana. (León, 2007). Es

por esto que, educar es formar sujetos, pues logra engrandecer y complementar la condición humana, lo cual no es otra cosa que la intención de sacar al hombre de la ignorancia y alinearlo con el mundo a través de la emancipación, bajo la cual puede acceder a los significados y sentidos.

En el ámbito Nacional los debates sobre la educación han obedecido a lógicas particulares del desarrollo social y político del país, tal como afirma Pérez e Idarraga (2019), en Colombia la educación ha sido un fruto de las consecuencias religiosas, políticas, influencias extranjeras y gubernamentales. Si se remite a los orígenes de la educación formal en Colombia, cabe mencionar que ésta inicia con el surgimiento desde un modelo europeo emplazado por comunidades religiosas, dicho modelo educativo fue fruto del proceso de conquista, tuvo el propósito de extender el cristianismo como saber fundamental y así mismo, formar a quiénes estaban destinados a ser la élite del país. Este contexto que se sitúa entre los siglos XVI y XVII evidencia cómo el modelo educativo se desarrolló en función de la perpetuación del orden religioso, por lo que este primer estadio educativo se entiende como la búsqueda de la instauración de la religión como objeto del hecho educativo.

Décadas más tarde, los procesos educativos seguirían la senda de los objetivos económicos y políticos, pues se empezaría a sustentar en tendencias culturales e intelectuales traídas desde Europa a través del movimiento de la Ilustración (Pérez e Idarraga, 2019) este cambio sacó la acción de educar del seno de lo religioso y lo trasladó al centro del movimiento científico, de esa manera los procesos educativos en la Colombia de los siglos XVIII y XIX estaban enfocados en el saber hacer o lo que se ha entendido históricamente como conocimientos útiles. En este estadio, el propósito del hecho educativo era formar para generar la evolución que le permitiera al país estar a la altura de las dinámicas europeas y norteamericanas, política y económicamente, un ejemplo de esta idiosincrasia educativa se

refleja en la necesidad de formar economistas, abogados, científicos, físicos, geólogos o ingenieros.

Dentro del tránsito histórico de la educación en Colombia, el espacio de tiempo comprendido entre los siglos XIX y XX es sin duda el periodo histórico en el que mayores ajustes tuvieron lugar en el campo de la educación. A pesar que aún se luchaba con el viejo modelo de la educación utilitarista, en el país empezaron a sentarse las bases de corrientes educativas que se pensaban más desde la filosofía y la política con la finalidad de aportar a la construcción de la sociedad desde todos los estamentos, atrás empezaban a quedar los modelos educativos religiosos y coloniales, esto permitiría que en este periodo histórico se abrieran paso a tendencias pedagógicas emergentes que introdujeron cambios fundamentales en la sociedad colombiana (Pérez e Idarraga, 2019).

Una gran muestra de esta transformación socioeducativa se refleja en el tránsito de las primeras tres décadas del siglo XX, cuando en el país y en contraposición a la voluntad política de la época, se empezaron a enseñar temas como el sindicalismo, el liberalismo y el marxismo, todo esto antes del gran paréntesis que implicó en la historia de Colombia el bipartidismo. Éste influyó en todas las esferas de la vida cotidiana, al punto en que el modelo educativo se transformó por completo convirtiéndose en un mero ejercicio propagandístico para desprestigiar al bando rival.

Después de este paréntesis, inició una etapa de modernización de la educación y asimismo de los estudios educativos en Colombia, movimientos como la pedagogía crítica y la teología de la liberación se convirtieron en el estandarte de la educación en Colombia, dando paso a la conformación de grandes movimientos estudiantiles y con esto permitiendo el empoderamiento de un gran sector de la sociedad que veía en la educación una gran posibilidad para la emancipación del ser (Robles, 2016).

Seguramente esta breve reseña es una apertura a la reflexión acerca de la historicidad de la educación como proceso de formación de las personas, toda vez que, la interacción categorial que encuentra con la cultura y la convivencia, generan una historiografía amplia y extensa. Lo interesante ahora es observar la educación como proceso formativo que se ha visto sometido a ajustes y transformaciones durante el tiempo de aislamiento sanitario, a partir de las contingencias y el cambio en las lógicas de diseño y estructuración del acontecimiento multiverso, variado y extenso que representa el enseñar y aprender. Tales han sido las repercusiones en los contextos socioeducativos colombianos y del mundo que, se puede avizorar un posible siguiente estadio de la educación en el que haya producciones académicas recurrentes y variadas en torno la búsqueda de sentidos de lo que ha significado educar en medio de la pandemia, en un intento por configurar lo que aconteció y las huellas perpetuadas en escenarios estrepitosos y cambiantes como los vivenciados.

Así, se emprenden destinos de reflexión acerca de la educación y los sentidos que nacen a partir del cómo en ella se efectúan ajustes y transformaciones que la dinamizan en relación a la trascendencia que tiene para la vida del hombre en sociedad e interacción con el medio, sin duda un oficio del maestro en tanto la reflexión pedagógica permanente (Saldarriaga, 2011), pues buscar los diferentes sentidos que nacen a partir de las contingencias es una intención noble del académico, investigador o pedagogo por el establecimiento de conocimientos que permitan entender la sociedad y lo que acontece en ella; así entonces, el maestro en la contemporaneidad no es un mero transmisor de saberes sino una fuente que enseña desde la hermenéutica de los acontecimientos y las situaciones, brindando la posibilidad a quienes orienta de encontrar los caminos que le lleven a consolidar el proyecto de vida, los sueños y las metas.

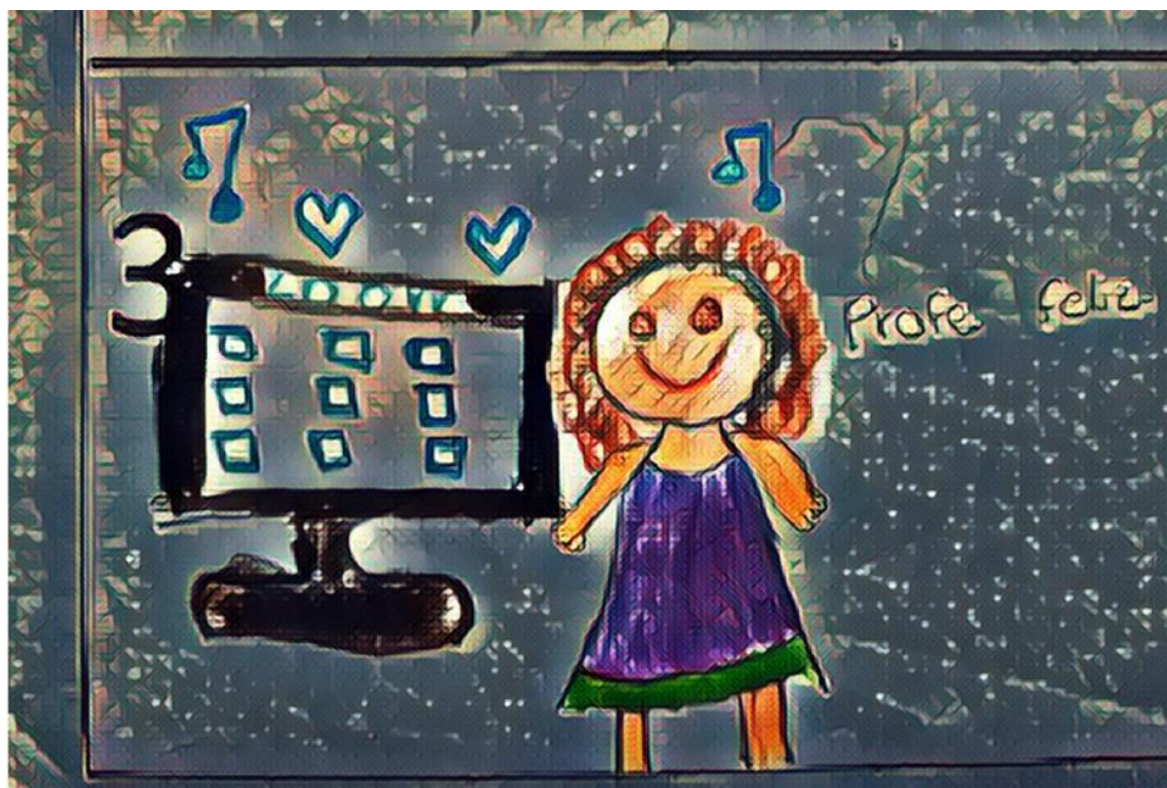
Educar es en últimas, formar hombres para el mundo, puesto que la existencia del hombre no es estática, el deber del educador es preparar al hombre para vivir todo aquello que

deba afrontar (Saldarriaga, 2011) es aquí donde yace la sensibilidad pedagógica del maestro que le permite educar aún en medio de un contexto tan agitado como el actual y hacer de la escuela un mundo de posibilidades para todos y todas, donde proponga mediaciones pedagógicas y didácticas que cobijen a los estudiantes independientemente de las circunstancias.

2.1.1. Mediaciones pedagógicas y didácticas en la educación de nivel inicial durante el aislamiento sanitario

Figura 3

Profe feliz



Nota. Sentir de participante frente al profesor en la pandemia y la relación estudiante –docente durante el aislamiento sanitario (Nene 1, 2021).

La enseñanza en los primeros grados de la educación formal antes de marzo del 2020, gira en torno a una enseñanza tradicional y de manera presencial en la que maestros y estudiantes convergen en un mismo lugar llamado aula (Carreño, 2020). Los cierres de las instituciones educativas a causa del virus Covid-19, generó la necesidad de dar continuidad a las actividades escolares desde los hogares, lo cual conllevó a los maestros a usar una serie de recursos y plataformas tecnológicas para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

A nivel nacional, El Ministerio de Educación Nacional (MEN), puntualiza directrices para encontrar nuevas estrategias que favorezcan el trabajo académico en casa, sugiere adecuar los diferentes componentes pedagógicos para garantizar la educación de modo remoto desde el hogar de los estudiantes (MEN, 2020). Este órgano rector de las políticas en educación a nivel nacional, propone entre otras estrategias:

1. Identificar opciones didácticas pertinentes (integración de recursos flexibles e innovadores físicos o virtuales) para ser trabajadas en casa con la mediación de las familias que privilegien el desarrollo de proyectos transversales, optimizando recursos derivados de un abordaje interdisciplinar.
2. Ofrecer guía para que en los hogares fuera posible organizar los tiempos, adecuar las rutinas, así como los espacios para facilitar el desarrollo del trabajo académico en casa de los niños, niñas y jóvenes.
3. Adaptar el seguimiento a distancia, al desarrollo del trabajo académico en casa de los estudiantes y valorar los logros y producciones de acuerdo con las condiciones que conlleva la emergencia (MEN 2020, p. 13).

Esta postura, incide en las mediaciones pedagógicas y didácticas de los maestros, puesto el gobierno nacional en pro de garantizar el derecho a la educación, promulga diferentes circulares y decretos en los que invita a los actores educativos a involucrarse y generar diversas estrategias para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes y continuar las clases durante el confinamiento (MEN, 2020).

Aunque el gobierno determina unas directrices básicas para el funcionamiento de las clases de modo remoto y virtual durante la pandemia, las indicaciones son contradictorias, puesto que hay puntos relevantes como el acceso a internet y el manejo de las herramientas tecnológicas por parte de los estudiantes y maestros que no son tenidas en cuenta cuando se orientan criterios ministeriales como la priorización de aprendizajes y demás estrategias para

continuar con la prestación del servicio educativo bajo los esquemas virtuales. Fueron evidentes en este plano las brechas y distanciamientos entre las distintas clases sociales, además, las carencias y precariedades en materia educativa, haciéndose visible el tipo de educación tradicional anquilosada y estática que por décadas se ha impartido (Trejo, 2020).

Dadas las limitaciones y los arraigos a la educación tradicional en los que se encuentra circunscrita la educación en Colombia, los maestros debieron trasladar las prácticas pedagógicas y didácticas a formatos digitales y análogos para acompañar y continuar el proceso educativo desde la distancia, tratando de reducir las brechas del acceso a la educación, información y conocimiento de los estudiantes confinados (Dussel et al, 2020).

De otro lado y teniendo en cuenta el recorrido histórico realizado en el primer apartado, se comprende que el ser humano a lo largo del tiempo ha creado diferentes artefactos técnicos y ha adquirido habilidades que le han permitido vivenciar y mutar las realidades en las que se desenvuelven día a día (Coll, 2004). De este modo, los maestros ante la vivencia del 2020 a causa de la pandemia, han incursionado en nuevas estrategias para mediar las prácticas pedagógicas y didácticas; entre ellas, una medida que salvaguarda la educación en tiempo de pandemia fue el uso de herramientas y plataformas digitales como: Meet, Zoom, Teams, facebook, WhatsApp, Google Classroom, páginas institucionales, vídeo llamadas, conferencias, encuentros virtuales, así como radio y televisión que son algunas de las opciones que permiten a los estudiantes dar respuesta y afrontar los retos educativos durante la emergencia sanitaria (Pinilla, 2020).

Dada la urgencia y la necesidad de dar respuesta a los acontecimientos y afectaciones que estaba causando el Covid-19 al sector educativo, los maestros enfrentaron con entereza, creatividad y sentido social, los acontecimientos repentinos y demás avatares propios del acto de enseñar y aprender en las circunstancias descritas; ante esta situación y respuestas de los docentes, se apela a Freire (2008) en *Cartas a Quien Pretende Enseñar* que, los maestros

deben asumir con “responsabilidad, ética, política y profesionalidad” (p. 46) las eventualidades que se presentan en torno a los fenómenos social y educativos como el investigado. En este sentido, los maestros realizaron una lectura crítica del entorno, de la situación en la que se hallaban los estudiantes, las instituciones educativas y en sí, la comprensión de lo que implicó el cierre de las instituciones educativas a causa de la pandemia.

Lo anterior, conlleva a que se implementen herramientas y recursos que apoyen el quehacer pedagógico desde la distancia, así como la creación de estrategias apalancadas en recursos que faciliten el desarrollo de los objetivos y propuestas pedagógicas dentro de la celeridad y circunstancias de emergencia en las que se hallan las comunidades educativas. De acuerdo con Carvajal et al. (2020) se realizó un esfuerzo colectivo para integrar diferentes estrategias didácticas que facilitarían la continuidad escolar de los estudiantes desde casa, pero se observaron brechas enormes en relación a una educación igualitaria y equitativa.

En este sentido, desde la UNESCO (2020) enfatizan que “los materiales didácticos cobran especial relevancia en el proceso de aprendizaje. Son elementos fundamentales ya que, a través de ellos, el docente “dialoga” con los estudiantes y, a la vez, el alumnado “siente” la presencia” (p.4). Así entonces, las mediaciones didácticas presentes garantizan el desarrollo de manera autónoma de las actividades propuestas, alcanzando los objetivos escolares y facilitan a la vez, al estudiante alcanzar unos saberes y desarrollar habilidades en medio de las nuevas circunstancias; retos en materia de infraestructura educativa que le corresponden al Estado para dinamizar la educación como una unidad societal que es trascendental en el desarrollo social y económico de la Nación.

Tener claro los objetivos educativos, la calidad del material y la participación de la familia, son estrategias claves que dan sentido al acto educativo desde lo remoto, lo cual posibilite tener visión de foco en torno a que la educación es el medio para atender diversos fenómenos sociales, ya sea esta presencial, alterna, remota o e-learning; lo realmente

importante es facilitar desde lo macro, meso y micro curricular el enriquecimiento de las mediaciones pedagógicas y didácticas, entre ellas, las asociadas al manejo de las tecnologías de la información y la comunicación, así como la lúdica; puesto, como lo manifiestan desde la UNESCO (2020), cada vez más, los maestros cuentan con diferentes bancos de herramientas y recursos digitales que les facilita el acceso a diversas estrategias que enriquecen la práctica pedagógica y permiten al estudiantado la interacción con lo que le interesa conocer.

Por ende, las mediaciones pedagógicas y didácticas en una situación extraordinaria como la pandemia, deben estar pensadas para garantizar una regulación del aprendizaje de manera autónoma, mediado y apoyado por las familias, tener presente edad, etapas evolutivas del desarrollo, capacidades, particularidades, alfabetización y acceso digital de las familias; del mismo modo, contextualizar los saberes con el entorno inmediato y global en los que está inmerso el estudiante (Tonucci, 2020). Las mediaciones pedagógicas y didácticas también se vieron transformadas por la creatividad, investigación, curiosidad y responsabilidad de los actores educativos en la tarea que se tiene de transformar y aportar a la construcción de sociedad (Freire, 2008); esto se evidencia en la creación de material educativo en el que participan estudiantes, docentes y familias utilizando aplicaciones como: Kahoot, educaplay, quizizz, google forms, powtoon, youtube, tik tok, podcast que se convirtieron en una oportunidad de conocimiento, trabajo colaborativo, gestión, y en sí, en un sello de los actores educativos sobre la propia filosofía de la educación en tiempos de pandemia (UNESCO, 2020).

Dentro de estas huellas que se le impusieron a la educación durante la crisis sanitaria, los maestros también lo hicieron frente a los estudiantes que no contaban con la conectividad, propiciaron recursos y espacios en los que radio, televisión, así como material impreso, se convirtieron en aliados para reducir la brecha digital de las comunidades más vulnerables (UNESCO, 2020). En suma, las mediaciones pedagógicas y didácticas que proponga el maestro en situaciones como las presentadas durante el confinamiento, son en parte, las

garantes tanto para los estudiantes que tienen o no el acceso a los recursos y la disponibilidad de herramientas tecnológicas para que puedan continuar con el proceso educativo.

De lo anteriormente descrito, surgen algunos interrogantes que sirven como pretexto reflexivo para pensar la educación y las realidades socioeducativas en la contemporaneidad, sobre todo con lo que deja la educación en tiempo de aislamiento sanitario, la cual develó inmensos vacíos que no pueden pasarse por alto en el escenario de transformación en el que se encuentra la humanidad en la actualidad; así pues, surgen cuestionamientos como ¿Cuáles son las habilidades y características particulares con las que debe contar un maestro para afrontar situaciones como las del confinamiento?, ¿La educación surge o se da sólo en la escuela?, ¿Corresponden las prácticas pedagógicas y didácticas al mundo actual global e interconectado?, ¿A qué nuevos desafíos debe responder el maestro?, Luego del confinamiento ¿Cómo se pueden enriquecer la praxis pedagógica presencial con las herramientas tecnológicas? Y el currículo ¿Sigue igual o ha cambiado? Asuntos que deben decantarse paulatinamente en la medida en que se efectúe una hermenéutica de lo que aconteció durante el tiempo de aislamiento sanitario y las secuelas que dejó a las comunidades.

2.1.2. Currículo de educación inicial. Hacia una construcción crítica

Ante la eventualidad del cierre total de las aulas físicas y la prolongación de la pandemia, la escuela se trasladó a los hogares de los estudiantes generando nuevas formas de vivenciar el aprendizaje, la enseñanza, evaluación e interacción. A partir de esto, surgen inquietudes que se ponen sobre la mesa en este apartado como lo son: ¿Se transforma el currículo o sigue igual ante la crisis generada por el covid-19?, ¿Cómo se involucran los diferentes actores educativos en la apuesta de nuevos escenarios formativos, como los evidenciados ante una pandemia?, ¿Permite el currículo salirse del diseño tradicional en situaciones extremas y de quién depende dichas decisiones?, ¿Está el currículo construido del

todo o es una búsqueda constante?, ¿Cómo afecta las decisiones curriculares que se toman a los diferentes actores educativos y al plano social, económico y cultural? son algunos presupuestos que guían este apartado.

De este modo, el sistema educativo de Colombia se sustenta en la Ley General de Educación de 1994, en el que se plasma el concepto mismo de currículo y cómo lo deben vivenciar las diferentes instituciones educativas nacionales para alcanzar los fines de la educación. Estos fines, son la base para tener en cuenta desde marzo del 2020, cuando surge la pandemia, dado que las instituciones educativas históricamente han planteado y desarrollado los currículos de modo presencial (Aguilar, 2020).

Sin embargo, ante esta problemática, las instituciones educativas volcaron las prácticas y objetivos educativos a entornos virtuales, conllevando esto a repensar la propuesta curricular que se ha desarrollado hasta ahora. Si bien es cierto, la pandemia también dejó entrever las desigualdades sociales latentes en las comunidades, esto llevó a que el currículo se reestructurará y se pensará al amparo de las nuevas necesidades y reglas surgidas durante la pandemia (Bortello y Paredes, 2021). Así, se piensa una nueva estructura curricular desde las palabras de Pinto (2021) en las que propone incluir la lectura del mundo para investigar, reflexionar y desarrollar las prácticas pedagógicas que emergen de los contextos en los que están inmersas las comunidades educativas. En este sentido, la lectura de contexto se realiza ante la situación de pandemia que afectó a la escuela, llevando a priorizar y flexibilizar el currículo para adaptarse a los nuevos cambios; como lo manifiesta Zubiría (2013) la escuela está inmersa en una cultura que está anclada al pasado con modelos, planes curriculares y maestros del siglo XX.

En concordancia con lo anterior, la pandemia generó que los diferentes actores escolares evalúen los objetivos educativos para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes de todo el territorio nacional; por ende, el MEN, las secretarías de educación y las

instituciones educativas de la mano con las familias, participan en la creación de planes de flexibilización curricular apoyados en contenidos digitales y físicos. (MEN, 2020). En este sentido y tomando las palabras de Gutiérrez (2020) el currículo no sólo es *texto*, es *contexto*, así, las propuestas curriculares están diseñadas sobre la reflexión de la realidad, pensando y creando otros modos para adaptarse a las nuevas dinámicas que emergen, teniendo en cuenta los saberes que posee la comunidad educativa, los avances investigativos y tecnológicos.

En este orden de ideas, Gimeno (2010) sostiene que el currículo es más que teoría en el que se gesta la tarea constante de reflexión, transformación y discusión; este, permite vislumbrar las realidades educativas, hacer un barrido a hechos pasados sin olvidar el presente y vislumbrar el futuro educativo para generar propuestas curriculares que permitan interpretar, vivir y comprender las realidades en las que se encuentran inmersos los estudiantes; a esto, el mismo autor, lo denomina equilibrio entre lo teórico y lo práctico.

La dimensión transformadora del currículo como lo expone Rodríguez (2021) lleva a que todos los integrantes trabajen de modo colaborativo para generar nuevas propuestas en las que se plasmen las reflexiones sobre el mundo, la cultura, el contexto y se abra espacio para considerar lo que se enseña, cómo, para qué y para quiénes se enseña, dejando de lado propuestas tradicionalistas que han limitado durante décadas el accionar que se propone desde la educación. De este modo, las nuevas propuestas curriculares, en palabras de Da Silva (1999) deben contar con la participación de toda la comunidad educativa, generando espacios de participación para todos y todas, independientemente de las condiciones sociales, económicas, culturales y físicas, es decir, bajo una idea en la que se “crea y produce construcción social” (Da Silva, 1999, p.28) donde todos son actores importantes y responsables del propio destino y transformación del mundo (Rodríguez, 2021), dado que se encuentran involucrados y son sujetos activos de los propios procesos sociales.

De esta manera, la pandemia llevó a realizar cambios en prácticas, didácticas, mentalidades y a observar el currículo como aquel vehículo que permite transformar y cambiar propuestas que durante siglos han sido impuestas; siendo un reto en la educación ver hacia lo planteado por Díaz y Barrón (2020), donde se observa que

El currículo tendrá que seguir siendo un proyecto político, social y académico que encamine la formación de personas con pleno ejercicio de sus derechos humanos, en aras de una mayor equidad, inclusión y desarrollo de sus capacidades, en contextos que brinden el mayor bienestar y aprendizaje. Deberá cuestionarse si la estructura por disciplinas y contenidos temáticos inconexos es pertinente, o si es mejor pensar en opciones de educación centrada en la comprensión de fenómenos sociales y científicos, la producción colaborativa y situada de saberes interdisciplinarios que permitan la integración del conocimiento, las experiencias de aprendizaje-servicio en comunidad, la creación artística y científica basada en proyectos, la formación dual más allá de los recintos escolares, entre otras opciones. Lo deseable es que sean currículos flexibles, de código abierto, situados, que permitan la construcción de trayectorias personales para aprender, el tránsito entre escenarios formales e informales, presenciales e híbridos. (p. 4)

En síntesis, una educación donde la estructura curricular se desarrolle bajo los principios interdisciplinarios, holísticos y complejos en los cuales se tenga presente la incursión de las tecnologías de la información y la comunicación.

2.1.3. *Trascendencia docente en el ámbito educativo*

Es claro que abuelos, padres e inclusive docentes y demás profesionales vivenciaron una educación bajo paradigmas educativos tradicionales, sin embargo, dada la cultura digital que ha ido surgiendo con más notoriedad y rapidez desde finales del siglo XX, así como la

Llegada y la proliferación del internet a diferentes esferas sociales, económicas, culturales y escolares, se han generado nuevas dinámicas en dichos contextos, tales como: las nuevas formas de llegar al conocimiento, interactuar con este, ponerlo en contexto y emplearlo a disposición de las situaciones reales de la vida; esto ha impactado la razón de ser del profesorado, puesto que, en las dinámicas contemporáneas es inadmisibles un maestro con sesgos marcados en las concepciones tradicionales, pero paradójicamente si se ven mucho, una suerte de choque intercultural que lleva a fenómenos socioeducativos que deben atenderse con celeridad y búsqueda continua de estrategias de cualificación y demás.

El contexto de la pandemia ha llevado a que los maestros den ese giro que habían venido postergando hacia las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), pues el rol transformador y el compromiso ético para asegurar la educación en medio de la adversidad producida por la contingencia sanitaria, los ha obligado a superar creativamente los diferentes cambios sociales que surgen alrededor de la praxis Dussel et al. (2021). La emergencia sanitaria llevó a los maestros a introducir nuevas lógicas, reflexionar, crear, a derrumbar espacios netamente físicos que históricamente han constituido el proceso de enseñanza y aprendizaje; y son precisamente esas lógicas actuales las que refiere Freire (1976) en la obra *Educación y cambio*, donde exhorta al profesorado para que sea ese agente de cambio mediante la lectura crítica de mundo, contribuya a la superación de las desigualdades, sienta responsabilidad para discernir lo que realmente es importante en los procesos educativos, y sobre todo, hace un llamado a ser maestros humanos.

Ante esto, surge el interrogante ¿cuál es el sentido de la profesión docente en medio de la pandemia? esta inquietud, sobresale dado que el trasegar docente ante la crisis sanitaria, lleva a que trascienda de las prácticas tradicionalistas, conductistas, instrumentalistas o netamente aisladas de lo que realmente le sucede a los estudiantes, hacia nuevas alternativas educativas que se ajusten a las necesidades y requerimientos de las comunidades. Es

necesario, como lo manifiesta Giroux (1997) que el docente cumpla una función social y se integre a gestionar, crear, reflexionar y ponga la intelectualidad a favor de los otros; en palabras de Cajiao (2019): “la ardua tarea de la vida es ir averiguando quiénes somos, cómo nos ven los otros, para qué servimos y qué buscamos” (s.p); definiendo que, los maestros están en una búsqueda constante de aprendizajes que permitan el inacabado proceso de construcción de la identidad, la cual converge en las disposiciones magisteriales que se exteriorizan en los ambientes donde interactúa el maestro, ante todo, el de la formación formal de las instituciones en las que presta los servicios de pedagogía.

Ante esta situación, el profesor debe ser ese ser trascendente que a pesar de las dificultades asimila críticamente los retos sociales, escolares y asume con responsabilidad los nuevos currículos; en palabras de Giroux (1997) “se ajusta a las preocupaciones pedagógicas específicas [...] y a la naturaleza subyacente de los problemas escolares” (p. 170). De este modo, los profesores han estado en la capacidad de repensar el acto educativo en medio de situaciones de contingencia como la vivenciada durante la pandemia, así mismo, reflexiona sobre el rol que ejerce no sólo sobre los estudiantes, sino también, sobre la familia de los mismos, puesto es evidente que durante la pandemia los maestros no sólo gestionaron el ámbito escolar, sino que también lograron trascender a un contexto comunitario en el que se involucra el entorno familiar de los estudiantes Dussel et al. (2021).

En estos nuevos contextos, el maestro trasciende más allá de los títulos académicos, es decir, hay un maestro con sentido de pertenencia, con identidad propia, un maestro líder, con imaginación y creatividad para emprender nuevos caminos con los que demuestra a los estudiantes, como lo manifiesta Freire (1970), la naturaleza liberadora y transformadora hacia un mundo mejor para todos. Dentro de este planteamiento Freire (1970) y Giroux (1997) aportan la idea de un profesor trascendental en el que acompaña a los estudiantes en formación hacia el encuentro con las realidades del ser críticos, creativos, resilientes,

democráticos; en sí, estos autores, invitan a escuchar las voces de aquellos que, aunque estén confinados, aislados y lejos del mundo social y de las interacciones que se teje en las aulas, tienen mucho que aportar y decir.

En este sentido, los maestros tienen un valor trascendental, pues a pesar de estar lejos de los espacios físicos del aula, han recreado las estrategias pedagógicas y didácticas para llegar a los estudiantes explorando diferentes posibilidades híbridas, sincrónicas y asincrónicas, Salazar et, al. (2021). En esta misma línea discursiva, Kungsi (2020) realza el vínculo socio-afectivo que se teje entre maestros y estudiantes en el aula, si bien, las TIC permiten acercar y llegar aquellos que tienen las oportunidades tecnológicas, estas no reemplazan el vínculo socio-afectivo que se teje de manera presencial entre miembros de la comunidad educativa.

En medio de este panorama, los docentes deben organizarse colectivamente para dar a conocer las emergencias que se observan en la educación y así reestructurar aspectos concernientes con la programación de la formación escolar y la concertación de estrategias que permitan encontrar los verdaderos objetivos de la educación, así mismo, buscar y consolidar juntos alternativas para dar respuesta a las necesidades educativas en situaciones como las vivenciadas durante la pandemia; en palabras de Salazar et, al (2021) los maestros necesitan escribir, investigar y efectuar aportes desde la colectividad magisterial para dar respuesta a los diversos fenómenos que acontecen mediante alternativas metodológicas, pedagógicas y didácticas, en palabras de Freire (1970) poner todo el empeño para potenciar en los estudiantes la capacidad crítica de ver, interpretar y transformar el mundo si es necesario.

2.1.4. Transformación paulatina de la educación

Salir de la enseñanza del marcador y tablero para pasar a pizarras digitales, implica adquirir habilidades para las cuales la mayoría de los profesores colombianos no están preparados, no porque necesariamente no les interese trascender hacia estas nuevas formas de vivenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje, si no, porque el mismo sistema e

iniquidades culturales, económicas, sociales y educativas no lo han permitido (Aparici, 2011). Pese a esto, las directrices emanadas por quienes administran el sistema educativo, van en curso de transformaciones que acerquen las políticas educativas con las realidades sociales, económicas y científicas.

Ante el desafío vivenciado a causa del brote pandémico, se generan cambios para dar respuesta a los fenómenos que acontecen, y así, mitigar la interrupción de clases en las aulas regulares para continuar con la prestación del servicio educativo; dada esta necesidad en tiempos de aislamiento sanitario, las tecnologías de la información y la comunicación, permiten el acercamiento y la interacción virtual, llevando a que la transición entre presencialidad y virtualidad se diera de una manera lo menos traumática posible, siendo estos recursos apoyos pedagógicos, didácticos y evaluativos a través de los cuales se atendió a los estudiantes, se mantuvo vínculo con ellos y las familias, y se mitigaron los daños psicosociales que seguro pudieron ser más graves, Dussel, et al. (2020).

Es claro que, este ejercicio tomó por sorpresa a quienes se encuentran inmersos en el sistema educativo, comunidad que ha trasegado estrategias tradicionales con algunos ajustes, pero sin cambios o transformaciones trascendentales, lo cual llevó a una integración de nuevas alternativas educativas que más que adaptarse con rapidez, causaron miedos, zozobra, pánico y demás sensaciones en los miembros de las comunidades educativas, sobre todo, a quienes más distantes se encontraban del manejo de las tecnologías de la información y la comunicación dispuestas para la formación escolar; pues en la educación antes de la pandemia veía con rechazo y recelo la aparición de estos recursos en el aula, no por temas asociados con la carencia de dinamismo y aportes sustanciales, más bien porque quienes debían promoverla y ayudar a instalarla no se encontraban preparados, siendo estos recursos imperantes de la cultura del siglo XXI (Aparice, 2011).

El dinamismo, la creatividad, el fácil acceso a la información y el desarrollo de las habilidades tecnológicas están a un click de las nuevas generaciones; esto lo dejó ver con más lucidez la pandemia, sin embargo, los sistemas educativos tradicionales, arraigados culturalmente, fueron trasladados en algunos casos a las pantallas; como lo manifiesta Dussel et al. (2020), educar en la sociedad contemporánea, implica hacer reflexión de una educación que sea más abierta, creativa, flexible, en la que las TIC configuran y permiten ofrecer modelos educativos de calidad y de acceso a todos los ciudadanos. Esto significa, abrir la puerta a cambios, modificar modelos estandarizados, en palabras de Aparice (2011), es abrir una nueva oportunidad a espacios, tiempo, saberes, valores, y nuevas formas de aprender, enseñar y valorar los procesos educativos, llevando a transformar la típica relación lineal en la que el maestro es quien ejerce el rol protagónico y mantiene “la micro política del poder institucionalizada en la vida cotidiana de las aulas” (Aparice,2011, p.5).

En este sentido, cabe preguntarse: ¿Cómo está el sistema educativo colombiano ante las políticas públicas en materia digital, las dotaciones de equipos y conectividad de las instituciones?, ¿Los maestros están formados para dar respuesta a las nuevas demandas y necesidades educativas del siglo XXI? De este modo, se infiere una serie de interrogantes o situaciones por las que atraviesa el sistema educativo, y no sólo el nacional, como lo manifiesta Vilches y Gil (2009), se observa una situación o problemática planetaria. Si bien es cierto, los cambios y las transformaciones llevan un lapso de tiempo, es hora que, en los sistemas educativos, en especial el colombiano, se estructuren a partir del hecho de acciones mancomunadas entre los sectores públicos y privados para lograr una transformación del mismo sistema y por ende de país. De este modo, los actores sociales del campo educativo como garantes y agentes de cambio, deben sentirse con la responsabilidad para enfrentar, animar y gestar todas aquellas posibilidades que le permitan avanzar hacia aquellas

herramientas que faciliten, animen y estimulen el aprendizaje, y a la vez, sean ellos mismos, las semillas que transformen (Gimeno, 2016).

Otra cuestión que ha dejado entrever la pandemia, es que la educación debe de trascender más allá de las cuatro paredes del aula, tal como lo expone Gimeno (2016), los estudiantes del siglo XXI, ya no están para cargar a las espaldas un morral con una cantidad de libros y cuadernos para acceder al conocimiento, dado que tienen al alcance herramientas tecnológicas que les permite cargar o descargar a las carpetas digitales aquellos temas que son del interés o no. En contexto con el autor y en concordancia con lo observado en la pandemia, la educación se transformó en espacios, tiempos, intereses, responsabilidades y autonomía, y allí participaron todos los miembros de la comunidad educativa ajustando roles y experimentando situaciones desde ópticas distintas. En consecuencia, plantea Gimeno (2016) que

La principal transformación del sector educativo se habrá dado cuando se enseñe al niño a pensar; cuando reduzca la brecha existente entre ese sistema y el mercado laboral; cuando además de hablar de habilidades digitales, éstas se adopten al mismo tiempo que se desarrollan otro tipo de habilidades, más transversales, pero a su vez de suma importancia a la hora de ejercitar las primeras; cuando la formación se entienda como una actividad continua y para siempre; cuando permita a los estudiantes tener éxito no solo en la escuela, sino también en la vida. Cuando equilibre el hoy y el mañana (p. 4).

En contraste con lo anterior, la transformación educativa debe girar hacia la formación de ciudadanos creativos, críticos de los entornos, líderes, democráticos, pero, sobre todo, debe estar en la capacidad de formar un ciudadano que esté en la capacidad de reaccionar constructivamente ante lo que sucede con él mismo, el planeta y los demás seres del entorno (Vilches y Gil 2009). Realizar estos cambios implica que, desde el encuadre del sistema

educativo se involucren en los planes curriculares estrategias en las que los procesos escolares estén alineados con las tecnologías de la información y la comunicación, y todos los actores sociales se vinculen (Dussel et al, 2020). De esta manera, como lo refiere el anterior autor, se requiere que los diferentes estamentos del gobierno escolar, hagan alianzas estratégicas para buscar respaldo en temas como la conectividad, el acceso a herramientas tecnológicas, la organización de esquemas de formación acorde a las características del contexto, una percepción del aprendizaje que potencie la resolución de situaciones, una evaluación formativa que reconozca las capacidades del ser desde el carácter singular así como el colectivo; aspecto estos que son el preámbulo de una verdadera transformación educativa.

2.2. ¿Cómo ha sido la adaptación de los modelos pedagógicos a la educación virtual?

Figura 4

Educación remota



Nota. Dibujo realizado por participante donde plasma lo que le gustaría que tuvieran todos los compañeros de clase para estudiar desde casa (Nene 1, 2021).

Las perspectivas acerca de los modelos pedagógicos durante la pandemia estuvieron sometidas a reflexión continua y permanente, toda vez que, los miembros de las comunidades educativas cambiaron de dinámicas de interacción escolar, y desde allí, se generaron ajustes que implican unas disposiciones distintas en relación con las maneras de interpretar las teorías y fuentes de información de las que se nutre el docente. Esto sin duda, puso en riesgo prácticas y estrategias que tradicionalmente se estaban desarrollando, obligando de alguna manera a incorporar las tecnologías de la información y la comunicación como el salvavidas para continuar con los procesos escolares; también, en cierto sentido, hizo que el maestro se

apertura a la reflexión pedagógica a partir de estos nuevos fenómenos donde pensar la escuela era una tarea que obligatoriamente tenía correspondencia con los recursos digitales y tecnológicos, (Lugo y Loíacono, 2020).

2.2.1. Estrategias pedagógicas y didácticas. ¿Qué ha cambiado?

Dada la irrupción pandémica que alteró las dinámicas de aula presenciales, los maestros tienen un nuevo reto para llegar a los estudiantes y mitigar el impacto de la educación remota, lo cual llevó a iniciar un proceso de cambio paradigmático y reconfiguración de los roles en el ámbito escolar, por ejemplo, el maestro deja de ser uno de los principales actores del proceso educativo para convertirse en un acompañante, tutor y mediador lejos de las aulas regulares; esto muestra que se está ante un nuevo escenario, aulas sin paredes en las que todos los actores educativos deben adaptarse. Se evidencia un escenario escolar con característica de

Espacio telemático, cuyo mejor exponente actual es la red Internet, no es presencial, sino representacional, no es proximal, sino distal, no es sincrónico, sino multicrónico, y no se basa en recintos espaciales con interior, frontera y exterior, sino que depende de redes electrónicas (Bello, 2005, p. 1).

En consonancia con lo anterior y en el nuevo escenario escolar que ha generado la pandemia, los maestros han tenido que repensar las formas de gestionar, resignificar y diseñar experiencias de saberes para los estudiantes según las condiciones sociales, económicas, culturales y tecnológicas de los mismos; puesto, en el contexto colombiano, las condiciones e inequidades son latentes, bien lo manifiesta De Zubiria (2020) cuando devela que “Sólo el 4% de los municipios tiene buena conectividad, el 63% de los bachilleres del 2018 no tenía acceso a Internet desde los hogares y, en las zonas rurales, tan solo el 9% de los jóvenes disponen de

computador” (p.1). En consecuencia, una de las tareas del ámbito escolar es reducir dichas inequidades presentes en los estudiantes (Narváez y Yépez, 2021).

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) Dentro de las directrices que plantea para el trabajo académico en casa, expone que cada institución educativa junto con los maestros debe de organizar las estrategias, recursos y guías teniendo en cuenta las necesidades, características y escenarios con los que cuentan las familias y los estudiantes. En medio de esta coyuntura se puntualiza que son las familias y los cuidadores los principales actores ante la emergencia educativa que vivenció el mundo en materia educativa (MEN, 2020).

En este sentido, desde el MEN, el modelo pedagógico que se promueve, es aquel en el que los maestros sean referentes ante la crisis educativa que presenta el país; por ende, se hace la lectura de la construcción de un modelo enmarcado de responsabilidad social, en el que se preserve la vida como principal filosofía educativa, un modelo que promueva el valor e importancia del otro, se potencie la comunicación, el autocuidado, los valores, el respeto y la unión familiar como principal contenido (MEN, 2020). Así mismo, Giraldo y Álvarez (2021) plantean un modelo en el que se generen ambientes pedagógicos que permita el desarrollo y la combinación de modelos remotos, virtuales y a distancia, más aún, pensar en aquellos modelos que faciliten el acceso y la calidad educativa para todos. En tal sentido, los maestros apoyan las prácticas pedagógicas donde los componentes para la mediación se asocian y vinculan con las tecnologías de la información y la comunicación, el material escrito, impreso y audiovisual para abordar la nueva situación; dentro de este marco converge la pedagogía a distancia, virtual y en línea como las nuevas formas de la educación no presencial (Ibáñez, 2020).

Los maestros han sido creativos y han utilizado variedad de estrategias didácticas y pedagógicas para llegar a la mayoría de los estudiantes, usando estrategias centradas en la elaboración de guías, detallando en estas el paso a paso de las actividades, enlaces, tutoriales

grabados, a través de los cuales puedan continuar con los procesos de formación escolar. Anudado a esto, Meirieu (2020) expone que, el Covid 19 ha puesto en evidencia muchas anomalías, y reclama se realice juicio crítico a las prácticas pedagógicas desarrolladas de generación en generación, del mismo modo enfatiza revisar creencias, arraigos, adoctrinamientos y la libertad para tomar decisiones pedagógicas, en palabras de Lugo y Loíacono (2020) la pandemia es una posibilidad para generar nuevas oportunidades pedagógicas que abracen a todos los estudiantes con propuestas curriculares que se adapten a las necesidades de los mismos, independientemente de las condiciones socio económicas, culturales y tecnológicas.

En consecuencia y teniendo presente las reflexiones de Ibáñez (2020), Meirieu (2020), Lugo y Loíacono (2020), Giraldo y Álvarez (2021), los modelos pedagógicos vivenciados durante la pandemia, tornan alrededor de diferentes estrategias usadas por los docentes, no obstante, dichos modelos distan de programas estructurados para escenarios netamente virtuales, puesto estas estructuras en línea cuentan con un sistema de tiempo, mallas curriculares, conexión estable a internet, plataformas y horarios flexibles que son diferentes a los escenarios que vivenciaron los maestros y estudiantes durante la pandemia en torno a una educación a distancia y remota.

En paralelo, estos mismos autores, plantean desde los modelos pedagógicos presentes durante la pandemia, se debe crear conciencia ante las nuevas realidades, tener presente que al otro lado de las pantallas hay seres humanos que tienen límites y posibilidades. Ante estos nuevos escenarios, dicen Giraldo y Álvarez (2021) que, se deben propiciar ambientes de acogida donde se tenga presente al ser humano que hay al otro lado de la pantalla, donde se genere una comunicación empática y se establezca una nueva relación pedagógica entre docente y estudiante.

2.2.2. Relación pedagógica entre docentes y estudiantes. Encuentro de nuevas vivencias

Es claro que dentro de la modalidad atípica causada por la pandemia, se hace necesario priorizar y flexibilizar todos aquellos aspectos que le permiten al estudiante continuar con el proceso de aprendizaje desde el hogar, una forma de hacerlo es como lo expresa la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL,2020), explicitando que, no sólo se deben tener en cuenta los contenidos curriculares, sino que además, se deben fortalecer valores, competencias socioemocionales, comunicacionales e integrar el carácter humano al proceso educativo durante el aislamiento sanitario.

Los roles de maestros y estudiantes han tomado un nuevo giro durante la crisis sanitaria, en esta brilla la ausencia corpórea de los protagonistas de la tradicional historia áulica; sin embargo ante esta ausencia, los maestros lograron reinventar estrategias para mantener el contacto con los estudiantes, realizando una lectura de los recursos comunicacionales con los que contaban ante la nueva dinámica educativa y en intermediación con estos, tratar de mantener en la medida de lo posible, la comunicación e interacción. De igual modo, los maestros establecieron diferentes estrategias, herramientas y medios para comunicarse con los estudiantes, independientemente si tuvieran el acceso o no a los recursos digitales y a la conectividad; bien lo expresan Álvarez et al, (2020) diciendo que, para los primeros grados de escolaridad sea hace importante combinar recursos digitales, escritos, magnéticos, televisivos y radiales como puente de interacción entre maestros y estudiantes en relación con las estrategias de formación.

Así mismo, Ojeda et al, (2020) enfatizan en que la dimensión comunicativa dentro de la nueva anormalidad académica juega un papel preponderante, aunque el docente y el estudiante ya no estén dentro de las dinámicas del aula presencial, llevando a que se tejan

nuevas perspectivas de interacción y comunicación en las que se puedan percibir las actitudes, las conductas y el comportamiento de los estudiantes con los matices que se refieren en esas circunstancias virtuales, y así, continuar con el acompañamiento y tutoría entre maestro y estudiante.

La pandemia entonces ha dejado entrever una serie de dificultades y ha retado a todos los actores educativos para garantizar el derecho a la educación, tarea que ha sido asignada a directivos docentes y docentes, quienes de manera creativa y amparados en principios de responsabilidad social, han garantizado, en la medida de lo posible, el derecho constitucional a la educación; esta ardua tarea, posee como característica relevante, establecer y mantener los vínculos con los estudiantes, no solo interactuando a través de las herramientas tecnológicas, sino interpretando las realidades sociales que le acontecen a cada familia, yendo más allá de la pantalla (Thixtha, 2021).

Buscar estrategias pedagógicas, implica una responsabilidad que concierne al maestro que sabe hacer lectura y escucha del contexto en el que se halla el estudiante, mediante metodologías, técnicas y estrategias que le faciliten independientemente de las condiciones, participar de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en palabras de Freire (2014) el maestro debe saber escuchar y asumir con responsabilidad las voces de aquellos que por una situación como la pandemia son silenciados.

Con la nueva experiencia escolar, se empiezan a generar nuevas culturas como las clases sin presencia física, el contacto entre maestros y estudiantes sólo se da a través de audios y llamadas, e inclusive, sin miradas y sin rostros (Rivas, 2020); Así, surgieron diversas formas de comunicación que permitieron a los estudiantes en medio de la pandemia sentir que existe una conexión con los maestros y escuela. Estrategias como las video llamadas, audios, videos cortos con saludos y cánticos, se convierten en una posibilidad de comunicación e

interacción entre docente y estudiante (Rivas, 2020); es en esta situación en la que se deben incluir las diferentes dimensiones del ser, lo que Delors (1994) propone para la educación como un enfoque humanista, siendo este la base fundante del aprender a ser. Se hace sumamente necesario en la actualidad que, se observe la importancia que tiene el ser humano desde una concepción holística, puesto los estudiantes se deben sentir escuchados, apoyados y valiosos en medio de la situación que los aisló de todo y de todos, por ende, se hace necesario pensar y reflexionar la enseñanza y el aprendizaje mediadas por las TIC.

2.2.3. La Enseñanza y Aprendizaje en el universo de las TIC

Figura 5

Tik tok, tik tok la clase en vivo



Nota. Participante plasma medio por el cual recibe clases durante la pandemia (Nene 8, 2021).

El hombre siempre ha ido evolucionando, esto le ha permitido conocer y crear diferentes herramientas que le han facilitado la forma de vivir, ser y estar en el mundo; desde las épocas primitivas, se referencia cómo el hombre ha creado diferentes instrumentos, posibilitando la estadía y existencia, también, se ha evidenciado como en las diferentes épocas el hombre vive

inventando cosas de acuerdo a la visión de mundo, conocimiento, saberes, intereses e imperiosa curiosidad.

En las últimas décadas, se han vivenciado acontecimientos como la incursión del internet en los años 90, la variada gama de dispositivos tecnológicos de todo tipo y el uso de plataformas y aplicaciones que han facilitado que las personas tengan acceso a información, interioricen capacidades que facilitan la conexión con las personas y lugares diversos, el intercambio de información, la disposición de herramientas y contenidos para la enseñanza y el aprendizaje. Instalándose en este sentido las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como un componente trascendental en la vida de la especie humana en la contemporaneidad, trascendencia que debe llevarse a la educación para tener estas estrategias como aliadas en el proceso de formación escolar, y no como una competencia que fácilmente arrastra a los seres humanos porque los intereses están centrados allí. Contrario a lo expuesto, dice la UNESCO (2020) que, antes del confinamiento, las vivencias asociadas al uso de las tecnologías de la información y la comunicación dispuestas para la enseñanza y el aprendizaje, eran manifestaciones aisladas y poco usadas para articular las actividades escolares que se desarrollan en la escuela.

Sin embargo, según Mendoza (2020) dentro del paréntesis educativo causado por el Covid-19, las herramientas tecnológicas son el refugio de maestros y estudiantes para darle continuidad al sistema educativo; con cierto temor, angustia, aciertos y desaciertos, los docentes fueron entrando a ese mundo tecno-ciber-pedagógico, aprendieron a dar clases virtuales y emplear recursos digitales de diferente tipo a través de una pantalla, incorporaron competencias para usar tableros digitales, editar, grabar, enseñar y aprender a la vez todo aquello que el sistema educativo colombiano promovía pero poco apoyaba desde la infraestructura educativa, rechazando de alguna manera la migración hacia los ambientes virtuales de aprendizaje (Coll y Bustos , 2010).

También como lo han mencionado algunas instituciones y autores como De Zubiria (2020), la UNESCO, (2020), Banco Interamericano de Desarrollo (BID, 2020 y a nivel nacional las bases de conectividad expuestas por el Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas (DANE, 2020) y el Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES, 2020) dejan ver que las brechas digitales en el territorio colombiano son muy amplias, lo que afecta brindar adecuadamente el derecho a la educación a toda la población estudiantil confinada a causa de la pandemia.

La ausencia de dispositivos, acceso a la conectividad e incluso los saberes y competencias que poseen los docentes frente a las herramientas tecnológicas, son algunas de las barreras que han truncado el proceso de enseñanza y aprendizaje (Mendoza, 2020); pese a esto, las entidades reguladoras, directivos, maestros y familias, buscan caminos alternativos para atender dichas desigualdades.

En Colombia con la aparición del fenómeno pandémico ampliamente mencionado, se debieron diseñar estrategias por parte de los funcionarios del MEN para atender los requerimientos de la comunidad educativa, sobre todo, los niños, niñas y adolescentes que se encontraban en casa a la espera de lo que sucedería con los procesos de formación escolar; allí se establecieron unas pautas a nivel nacional para la priorización de aprendizajes, la orientación hacia el autocuidado, las medidas de bioseguridad y la ocupación adecuada del tiempo libre y de ocio para mantener estados anímicos positivos que llevaran a observar la situación de una manera esperanzadora (MEN, 2020). Así, se pusieron a disposición una serie de materiales digitales para que maestros, estudiantes y familias pudieran acceder al desarrollo del trabajo académico en casa, recursos como la plataforma aprender digital, aprender en casa, contacto maestro, así como programación televisiva y radial que posibilitaron la adecuación de espacios y tiempos en el hogar para que los niños, niñas y adolescentes interactuaran con los contenidos establecidos según edades y niveles escolares.

Dentro de esta anomalía, plantea Ruiz (2020) la necesidad que desde las instancias institucionales, ministeriales, gubernamentales de la mano con los maestros piensen en un proceso abrasador, es decir, que aunque los estudiantes no cuenten con los dispositivos tecnológicos y la conectividad requerida para mantener interacción virtual permanente, se desarrollen estrategias administrativas, curriculares, pedagógicas y didácticas que posibiliten la permanencia en el sistema educativo de todos los estudiantes, independientemente de las condiciones, y de este modo, garantizar el derecho a la educación y mitigar un poco las desigualdades presentes. Situación que riñe con las realidades sociales, toda vez que, estas son complejas observables desde los sitios de interacción, quizás el escritor, el académico y el funcionario desconocen los avatares que viven las comunidades educativas en escenarios rurales y urbanos de la nación, brechas sociales que han existido por décadas y que quedaron expuestas ante este acontecimiento mundial.

Aunque si se hace necesario que el maestro, como lo indica Rivas (2020) deje perder un poco; este perder desde lo netamente epistemológico, disciplinar, axiológico y práctico para darle posibilidades a los estudiantes de ganar hábitos, habilidades, creatividad y posibilidades de usar las experiencias cotidianas como fuentes de aprendizaje y saber, puesto las vivencias que experimentaron los estudiantes en el esquema de escuela en casa, permitieron ver las situaciones de la vida de una manera distinta por parte de todos, lo cual es generador de entornos de aprendizaje, las cuales deben ser tenidas en cuenta dentro de la alteración que deja entrever la pandemia.

En tanto la gravedad de la situación educativa para los niños, niñas y adolescentes de la nación, ante todo, los más vulnerables de los sectores públicos urbanos y las zonas rurales, el maestro debe asumir una postura crítica y reflexiva a través de la cual se permita una construcción transformadora de las prácticas pedagógicas, siendo motivador permanente a pesar de las circunstancias descritas, sacando provecho de lo poco o mucho que haya en

relación con los recursos, además, mostrar siempre una actitud propositiva que contagie a la comunidad para que los ideales converjan en el establecimiento de una sociedad emancipada y deliberativa que emplee el diálogo y la discusión como la oportunidad de superar las aporías; estas tramas socioeducativas también pueden desarrollarse desde la virtualidad, una virtualidad que quizás no se ha puesto a disposición de la educación, pero que posee invaluables recursos para amalgamar contenidos educativos, ambientes de enseñanza y aprendizaje, experiencias de formación y vivencias creativas, las cuales posibiliten el reconocimiento del ser y la participación social que le es inmanente; pues las tecnologías son el puente que permite entrelazar las propuestas de enseñanza y aprendizaje ante la ausencia de espacio físico, pero no deben ser la barrera (UNICEF, 2020).

Si bien las herramientas tecnológicas son el apoyo para maestros y estudiantes que cuentan con dicho recurso, estas mismas no permiten trasladar el proceso de enseñanza-aprendizaje físico a lo virtual, es decir, cambian algunas características de la interacción, pues continúan siendo reguladoras del acto de enseñar y aprender, las particularidades de cada uno y las formas de interacción con los demás y el entorno, de igual manera, tampoco reemplazan las tecnologías de la información y la comunicación el contacto corpóreo que generan los actores educativos en la presencialidad (Mendoza, 2020), siendo ambas válidas de acuerdo a las características del proceso de formación y a las contingencias, pero siempre con inmensas e innumerables posibilidades cada una por separado o articuladas.

La educación durante la pandemia ha ido tomando diferentes rumbos positivos en torno al uso adecuado de herramientas digitales y dispositivos móviles; sería un grave error educativo, hacer una involución; se dice desde la UNICEF (2020) que, aún en tiempos de pandemia con los centros cerrados y las desigualdades de conectividad y herramientas tecnológicas, se continúa con la convicción de defender la educación. Por esto, se hace necesario que se sigan usando y apropiando las herramientas digitales, los ambientes virtuales

de aprendizaje, capacitación constante, así como la investigación en torno a la educación mediada por las TIC, la inclusión de herramientas y entornos virtuales dentro de la cotidianidad escolar, apartar los miedos a incluir las tecnologías como un apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje, ampliar la conectividad a los diferentes territorios y garantizar el acceso al conocimiento, la información y a la educación.

2.3 Configuración de sentido. Un escenario fenomenológico para el reconocimiento social

La existencia de un fenómeno socioeducativo como el que se ha presentado, merece un análisis investigativo que posea características donde la hermenéutica y la comprensión permitan avanzar hacia la trascendencia, evolución y desarrollo de la sociedad en uno o varios sectores; de ahí que, los aspectos referidos acerca de la educación en tiempos de aislamiento sanitario y los esquemas empleados de escuela en casa, hayan llevado a la configuración de un contexto educativo no habitual en el que sucedieron muchos acontecimientos vivenciados por las comunidades educativas, los cuales afectaron al ser individual y colectivo, siendo este un escenario de convergencias sociales en el que se pretende hurgar, analizar, interpretar y comprender a partir de las voces de algunos actores sociales.

Ubicados en este centro de interés investigativo, parece importante conocer las manifestaciones que tienen acerca de lo que sucedió en los procesos de formación en tiempos de pandemia, ya que el rol asumido por los infantes en torno a la formación escolar tuvo variables que incidieron en la percepción que estos tienen acerca de cada uno de los acontecimientos y situaciones experimentadas, se configuró una nueva cotidianidad, sentires diferentes respecto al proceso de aprendizaje y la participación en él.

Estas vivencias que experimentaron los niños y niñas poseen unas bases fundantes a nivel metodológico, pues desde la fenomenología hermenéutica se establece que cuando el

sujeto “o sintiente” interactúa con los fenómenos que conforman el mundo de “lo dado” el producto de esta interacción es “la experiencia vivida” (Ricoeur, 1995), no obstante esta experiencia no se puede interpretar de la misma forma en niños y adultos dada la disparidad de las habilidades cognitivas y el uso de procesos analíticos, conscientes y racionales. En este orden de ideas, la experiencia vivida se construye en los adultos a partir de la racionalización con la que se procesa la información recopilada del mundo exterior, este es un proceso de codificación que puede o no ser consciente, pero que siempre se da bajo los parámetros de la racionalidad y el pensamiento reflexivo, deductivo y analítico, propio de la concepción bio-antropología del conocimiento que recoge diversos elementos de las distintas corrientes filosóficas.

No obstante, cuando se habla de niños, estas experiencias son recopiladas a través de herramientas de análisis más básicas y fundamentales como lo son los sentidos, de esta forma el proceso de recopilación de información se da a través de lo perceptivo, por lo que el procesamiento de información en los niños se remite a procesos de interpretación simbólica y experiencial, (Van Manen, 1998). Por lo tanto, la construcción de experiencias y, cómo estas terminan construyendo sentido, terminan estando fuertemente determinadas por el contacto que hay entre el sujeto y lo dado a través de los cambios y permanencias que perciben en ese mundo de los respectivos fenómenos, siendo esta la herramienta clave que les permite a los niños en esta edad, no sólo convivir sino entender bajo los propios parámetros cognitivos y experienciales el mundo que les rodea, siendo esta trama de sucesos fenoménicos el insumo que la investigadora revisa para interpretar los acontecimientos.

Pensadores latinoamericanos como Martínez (2013) validan esta teoría postulando que “Es posible constatar, entonces, que la representación de la realidad se sustenta en los mecanismos perceptivos cuyo encuentro con las dimensiones materiales, naturales y sociales, permiten definir el acontecer de sujetos y objetos en espacios comunes de realización” (p. 3).

De este modo, es necesario plantear el reconocimiento del cómo se extrae fenomenológicamente ese mundo de lo dado de diferentes formas a medida que hay maduración y desarrollando holístico.

Se evidencian así, algunos rasgos de las diferentes maneras de percibir el mundo exterior, de relacionarse con él, de aprenderlo y entenderlo propio de los niños, lo que constituye esa experiencia vivida, que se convierte en últimas en el relato clave que se necesita para entender cómo esos cambios venidos de la contingencia originada en la pandemia, han generado todo un nuevo universo de sentidos en los estudiantes, que ahora no solo piensan y sienten distinto respecto a los procesos educativos, sino que además generan nuevos procesos de construcción, definición y significación de la cotidianidad. Se hace visible entonces, la necesidad de reconocimientos de todos los actores sociales como agentes activos de la información, y no solo un reconocimiento de parte del investigador, sino una identificación en la educación y otros escenarios del niño y niña como portadores de información valiosa que proviene de las experiencias y que sirve para fortalecer los procesos de formación y escolar y otra índole indispensable para trascender hacia el ideal de sociedad visualizado.

De este modo, la elección de la fenomenología hermenéutica como método o herramienta pedagógica¹, implica el reconocimiento del niño y los sentidos que va configurando conforme abstrae el mundo y las dinámicas que se gestan en él, por lo que la labor del educador debe enfocarse en escuchar estas voces, no solo con el fin de relatar y describir lo que pasa, sino planteándose el objetivo de transformar y optimizar la práctica educativa a través de lo que los sentidos construidos por los niños y estudiantes le dejan entrever al análisis racional de los testimonios dados (Van Manen, 1998).

Lo anterior indica que, el método de la fenomenología hermenéutica retoma y aborda las experiencias recopiladas en el método fenomenológico hermenéutico y las plasma con la

¹ En el apartado 2.3.1 se planteará y explicará la diferencia entre estas dos categorías.

intención que el maestro investigador las analice y se interese a profundidad por ellas, inclinándose por introducir cambios transformadores y deliberantes en el quehacer docente, adoptando esta construcción de sentido como una práctica a la vez individual y colectiva de la que nace la realidad educativa; pues

“Las experiencias, recopiladas por la fenomenología hermenéutica y luego plasmadas en descripciones, serán eficaces para analizar los aspectos pedagógicos en la cual el educador debe interesarse a profundidad por los acontecimientos que ocurren en el aula y optimizar la práctica pedagógica.” (Van Manen, 2019, p. 206).

Así entonces, la construcción, constitución y pulimiento de la estrategia escuela en casa, puede salirse de la naturaleza de contingencia y convertirse en un fenómeno de análisis, reflexión, interpretación y cambio, convirtiendo el proceso educativo de manera que, adquiera una naturaleza dialógica y polifónica en la que no solo el docente hable y estas palabras sean criterios transformadores del proceso, sino que las voces de los estudiantes, especialmente de los más jóvenes, se conviertan en criterios válidos a la hora de fundamentar el sentido de la práctica educativa.

Esto quiere decir que, en medio de la separación en la que el docente y el estudiante ya no comparten al interior del aula, se generen prácticas de diseño, construcción, implementación y evaluación de contenidos, así como prácticas y metodologías que se fundamentan en los sentidos que construye el niño - estudiante (Van Manen, 1998) a través de la abstracción fenomenológica hermenéutica que este le aplica a la nueva realidad; este reconocimiento del niño como una voz importante a tener en cuenta, es lo que permitirá en última instancia evaluar qué tan pertinentes han sido las decisiones que se han tomado frente a la continuidad y reconfiguración de los procesos educativos aún en tiempos en los que es difícil educar y en los que hay tantos fenómenos dispuestos para la interpretación.

Cabe anotar que, este reconocimiento social implica que el maestro investigador posee las capacidades para reconocer los sentidos que los niños construyen y, que este acceso no solamente parte del reconocimiento de las voces y lo que estas dicen de la realidad, sino que al mismo tiempo brinda la capacidad de abrirse a descubrir significados y aspectos insospechados para la tradicional forma "adulta y docente" de comprender e interpretar el mundo, por lo que intentar acceder y abordar estas construcciones de sentido, implican también intentar poner luces sobre aquellas interpretaciones ocultas que se escapan por el solo hecho de ser *otros* plagados de subjetividades y alteridades distintas entre sí, de este modo se habla también de un reconocimiento de sentidos nuevos y ocultos (Van Manen, 2019) que permiten desarrollar nuevas sensibilidades fenomenológicas y reflexivas.

2.3.1. *La historia de los sentidos en la interpretación social*

Para entender cómo la construcción de sentido sobre un fenómeno particular se origina a partir de la interpretación social, es necesario partir de un panorama explicativo en el que se plantee un paralelo de carácter comparativo entre la fenomenología hermenéutica como método investigativo y la fenomenología como una corriente sociológica. En primera instancia se encuentra que el método fenomenológico hermenéutico se origina como una herramienta de valor que se implementa con la intención de dar peso académico desde la investigación cualitativa, toda vez que, se pretende dotar de estructura e instrumentalización científica al método y las características de los pasos que le robustecen en la estructura descriptiva.

Este método se estructura con el objetivo de entender cómo los individuos comprenden los sentidos y subjetividades que nacen a partir de las experiencias que configuran la realidad cotidiana (Guillen, 2019), haciendo al sujeto partícipe y agente de cambio de la propia realidad, a partir de la interpretación que este construye de la experiencia y cómo ésta lo permea y lo forma en el mundo para que pueda desplegarse con todo el potencial. Es necesario aclarar que el método fenomenológico hermenéutico nace a partir de la corriente investigativa de las

ciencias sociales, por lo que se puede entender como una herramienta metodológica; la fenomenología social nace como una corriente de pensamiento al interior de las ciencias humanas que se separa de la homónima la fenomenología trascendental como corriente de la filosofía (Belvedere, 2018).

Esta fenomenología social es rápidamente ligada con los objetivos y métodos de las escuelas sociológicas que buscan entender al individuo en sociedad y, cómo la sociedad es el reflejo de las acciones individuales, de esta manera es que la fenomenología empieza a configurarse en el ámbito académico como una corriente de pensamiento que busca elaborar explicaciones y leyes nomotéticas que puedan contribuir al entendimiento de la sociedad. Visto de esta manera, la fenomenología social se configura como un paradigma de pensamiento apoyado en las preocupaciones sociológicas de Durkheim, Comte y Webber; dentro de este movimiento disciplinar, la fenomenología se piensa a sí misma no solo como una parte fundamental de las ciencias sociales, sino que empieza a indagar al interior de los propios conocimientos con el fin de establecer objetivos de estudio claros, métodos reflexivos y de análisis social.

Esta búsqueda de separación absoluta, tiene como propósito, no solo establecer a la fenomenología como una corriente independiente, sino también capaz de analizar, entender y teorizar al individuo desde una perspectiva flexible y dinámica, reconociendo la importancia de las subjetividades, experiencias y perspectivas, puesto que establecer esta estructura y estos instrumentos, le permitió a los precursores y referentes originarios de la fenomenología instituir un territorio de estudio propio y autónomo. Así, entender al ser humano se convirtió en una tarea que va más allá de las leyes sociológicas y los principios del naturalismo científico, y para esta labor de interpretación social se estableció un método específico y puntual, que le imprime con rigor metódico y validez a las investigaciones.

En este orden de ideas, la fenomenología social establece que la realidad se constituye a partir de los pensamientos, sentidos y subjetividades que el ser humano va articulando a partir de las experiencias vividas, es por esto que desde la fenomenología se establece que el sentido de la realidad es un objeto indispensable a abordar, investigar y comprender puesto que, entender este conjunto de subjetividades es un principio fundamental para poder establecer principios explicativos a la hora de tratar de interpretar a la sociedad y a los individuos.

Este giro académico que se dio alrededor de mitad del siglo XX a través de académicos como Schültz, Luckman y Tiryakian, estableció que la fenomenología como método de interpretación social no renuncia a la concepción trascendentalista, pero opta por entender y describir la actitud natural con la que orgánicamente se desarrollan los procesos sociales. A partir de la década de los 80's y los 90's la fenomenología social nuevamente da un giro al interior de la disciplina, estableciendo como aliados interdisciplinarios a los estudios psicosociales, las ciencias de la educación, los estudios culturales y los estudios en conducta social (Duque y Díaz, 2019).

Se busca así, indagar en los aspectos psicológicos, psíquicos y cognitivos por medio de los cuales el ser humano se basa o se apoya para asignarle un significado a cada experiencia vivida, estableciendo la importancia de las subjetividades identitarias que determinan cómo el sujeto experimenta, da sentido y aprende de esas experiencias, haciendo un fuerte énfasis en que estas subjetividades están atravesadas por aspectos claves como la historia del sujeto, aspectos biográficos y concepciones culturales previas con las que el sujeto se desarrolla y responde dentro de un contexto determinado.

De este modo, esto ha permitido establecer que el sentido que construye el ser humano para abordar y dar significados a la realidad, se origina en muchos más factores variables de los que originalmente se tenían concebidos cuando la interpretación social del método

fenomenológico estaba ligada a la sociología y a otras ciencias sociales, por lo que la labor de interpretación social se ha complejizado y convertido en un proceso mucho más holístico e interdisciplinario (Belvedere, 2018).

En concordancia con lo anterior es necesario mencionar que, si hay un actor clave para entender el concepto de *sentido* en el método fenomenológico hermenéutico es (Ricoeur, 2010) pues desde los ensayos de la hermenéutica postula una visión acertada y enriquecedora del papel de la fenomenología en la construcción de sentido a través de la experiencia vivida, dentro de los lineamientos establece que la fenomenología no es únicamente un método de descripción esencial de las articulaciones fundamentales de la experiencia, sino que también acude a un conjunto de habilidades y aptitudes, imaginativas, intelectivas, volitivas, entre otras (Ricoeur, 2010).

Estas señalan que el ser humano no es únicamente un reducto de la capacidad de sentir, sino que es el mismo ser humano el que construye un campo de experiencias recopiladas que le conducen a excluir y estructurar las experiencias fenomenológicas a través de la intuición; esto cambia las reglas de juego que otros precursores intentaron establecer, pues postula que el ser humano es un articulador no solo de sentidos, sino que son las disposiciones frente a las experiencias fenomenológicas latentes lo que determina el éxito del proceso hermenéutico (Ricoeur, 2010) por lo que no todo yace en *lo dado*, pues el ser humano es en sí un instrumento hermenéutico más allá de las meras capacidades interpretativas.

Así entonces, se tiene que, la etapa más reciente de la fenomenología cambia los términos de la ecuación intradisciplinar, así como también cambia el objeto de estudio y las metodologías llegando a concluir que el objetivo ontológico de la fenomenología hermenéutica es la interpretación social; no obstante, esta interpretación social debe partir del estudio de las subjetividades sobre las que descansan los individuos que conforman una sociedad, esta relación bajo la cual el ser humano busca dotar de sentido a la realidad se denomina vínculo

intersubjetivo (Guillen, 2019), ya que marca todos los procesos psicosociales, biográficos y cognitivos a través de los cuales el individuo despliega la interpretación absorbente que busca comprender el mundo y las prácticas que le rodean a diario.

Este proceso de articulación deja de ser un proceso netamente experiencial para convertirse en uno de semantización absoluta en el que el ser humano construye y otorga sentidos diferenciales, ambiguos y complejos que proyectan las características vivenciales, identitarias y psíquicas, por lo que finalmente se llega a la conclusión de que esta nueva interpretación social ya no parte desde lo general a lo particular sino viceversa (Ramírez, 2020), esto implica que para interpretar fenomenológicamente a la sociedad se hace necesario interpretar aquello que está detrás o dentro de la partícula primigenia, el individuo.

2.3.2. ¿Cómo se configuran los sentidos en la fenomenología hermenéutica?

Tal como se indica en el método fenomenológico hermenéutico, la construcción de sentido es un proceso tan variable como la información recolectada y la cantidad de interpretaciones posibles que se pueden desprender de esta, es por esto que la construcción de sentido debe ser entendida en primera instancia como un proceso polifónico en el que diferentes voces pueden llegar a contar infinidad de experiencias vividas sobre un mismo hecho concreto, en palabras de (Van Manen, 2019) se trata de construir sentido a partir de diferentes experiencias que hablan de la misma esencia pedagógica, (Van Manen, 2019).

Es decir, esa construcción está basada en la multiplicidad de voces y experiencias vividas que se ponen en juego en el escenario interpretativo, no obstante el punto de condensación de todas estas versiones, está en que todas deben ubicarse en función de nutrir un mismo relato que sirva para fortalecer la construcción y asignación de significado hacia una experiencia en concreto, de esta manera y sobre las base de un famoso ejemplo, Van Manen indica que cuando se interroga ¿qué es un profesor? todos llegan a contestar diferentes cosas basadas en experiencias disímiles e incongruentes respecto al rol de un profesor.

No obstante, es fácil llegar a entender tanto para un individuo como para un colectivo, lo que significa el rol de un profesor, y es justamente esta la parte concreta e invariable del proceso fenomenológico hermenéutico, toda vez que el sentido esencial de las cosas, las personas y las experiencias deben estar nutridas por muchas voces que deben estar a la vez, atravesadas por la intención de nutrir un relato explicativo holístico, integral y completo: “Se pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente” (Silva, 2020, p. 7).

Entrando en materia, se puede entender que las fases metodológicas del proceso fenomenológico hermenéutico son a la vez pasos establecidos que indican y explican cómo se da esa configuración, formación y construcción de sentidos, puesto que el objetivo intrínseco de este método es utilizar esos sentidos para estructurar la realidad social. El primer paso se denomina etapa previa o clasificación de presupuestos, en esta fase el investigador establece todos los elementos contaminantes que puedan alterar a través del lenguaje o la expresión escrita el contenido e intención de la experiencia vivida recopilada, los sistematiza y constituye una hipótesis apoyada en preconceptos que reconoce que pueden intervenir no solo en los testimonios sino en el mismo proceso de construcción de sentido como parte de la investigación, dentro de este mismo proceso, establece los sistemas referentes que contienen los objetos a estudiar tales como ubicación, espacio temporal, valores, creencias, actitudes, servicios, entre otros; eso permitirá, ubicar en un contexto histórico y cultural a la experiencia vivida como un relato elaborado al interior del mundo de lo dado (Van Manen, 2019).

El segundo paso se denomina recolección de la experiencia vivida, según Van Manen (2003) esta es la etapa que mejor refleja el espíritu fenomenológico, puesto que recolecta todos los relatos que vengan de la población estudiada y se condensan en una etapa netamente descriptiva en la que se perfila y se obtiene lo que se denomina la experiencia vivida, estas respuestas están constituidas por entrevistas, relatos participantes, documentos o biografías.

Fuster (como se citó en Van Manen, 2019) plantea que "la anécdota simboliza una de las herramientas con la cual se pone al descubierto los significados ocultos [...] por lo que se puede conseguir como herramienta metodológica en las Ciencias humanas para comprender cierta noción que fácilmente se nos escapa" (p. 209). Cabe destacar que, la recolección de la experiencia vivida constituye un proceso más empírico que teórico, puesto que la fenomenología hermenéutica abarca como principio la lectura e interpretación de los fenómenos cuando se presentan en la fase directa y exponencial antes de cualquier ejercicio analítico y reflexivo.

La tercera fase consiste en reflexionar acerca de esa experiencia vivida que fue recopilada y sistematizada, aquí es donde se debe analizar si los relatos constituyen experiencias diferenciales que conducen a través de la narrativa hacia la explicación e interpretación de una misma esencia o fenómeno, este proceso de sintetización está en búsqueda de un significado común, de un sentido colectivo o de percepciones agrupadas que conforman en última instancia la reflexión fenomenológica, es decir, todos los relatos conforman una misma narrativa en la que debe ser posible extraer un sentido dado por una comunidad o grupo de personas (Silva, 2020).

Si se sitúa esto a la luz de la obra de conocimiento, esto implicaría condensar los relatos de los estudiantes de grado primero con el fin de extraer el sentido que configuran en torno al fenómeno de la educación en tiempos de aislamiento sanitario, más precisamente a la estrategia pedagógica escuela en casa; a la vez este sentido construido no estaría basado únicamente en las voces que puedan aportar, sino que al mismo tiempo estaría estructurado por la contingencia o fenómeno que obliga a todas las personas implicadas a establecer un criterio valorativo o una percepción concreta, y de esta manera, se obtendrían testimonios y narrativas específicas que a la vez están atravesadas por asuntos intrínsecos y biográficos, se

acabaría entonces por nutrir la esfera o dimensión humana del relato fenomenológico (Van Manen, 2019).

El cuarto paso se denomina elaboración de significados, se deben elaborar reflexiones macro-temáticas de los sentidos esenciales extraídos de las experiencias sintetizadas, puesto que esta reflexión será el relato que se prestará para la interpretación experiencial, material y social del fenómeno que se pretende investigar, es necesario establecer que el relato fenomenológico hermenéutico es de carácter conclusivo, puesto que, describe y entiende la construcción de ese sentido que estructura esa realidad cambiante a la que se pretende acceder a través de la investigación, por lo tanto es este el producto definitivo que arroja todo el proceso (Van Manen, 2019).

Y por consiguiente, es una aproximación que debe contener aquellos valores y sentidos que son claves para la población que se ha decidido estudiar, en tanto que, son los factores estructurantes de esos sentidos que permiten develar la realidad, por lo que es imprescindible reflexionar sobre cómo estos son esenciales para la configuración de las experiencias vividas en el contexto específico que se ha decidido investigar, así entonces, el resultado será una reflexión que contenga los siguientes presupuestos: experiencias vividas, sujetos investigados, el contexto o el mundo de lo dado, factores estructurantes de sentido, sentidos o significados obtenidos, sentidos que estructuran la realidad, y finalmente, realidades que estructuran las experiencias colectivas.

Lo anterior está basado en las fuentes epistemológicas que se han establecido por los precursores de la fenomenología hermenéutica, y aunque podrían encontrarse algunas variables diferenciales en el establecimiento del método que cada uno considera correcto para identificar esos procesos de construcción y configuración de sentidos, todos llegan a estar en convergencia en la intención de develar el sentido de aquello que se encuentra oculto y bajo la opacidad, una fenomenología hermenéutica en la que se intenta poner al descubierto la

configuración del sentido de las experiencias y en una manifestación cíclica de asignación vivencial de sentido a distintos aspectos de la realidad social.

Desde este escenario investigativo de interpretación de las realidades sociales, se interpreta a nivel general que, todos los métodos aportan a la comprensión de la vida del hombre en la relación sujeto – objeto – imagen, por lo cual el único método válido es, tal y como lo menciona (Gadamer, 1993) el método de *la vita*, y así evitar caer en reduccionismos; la fenomenología hermenéutica entonces, no puede ser encasillada bajo otros métodos como el matemático, el artístico o el histórico, toda vez que, esto implicaría transfigurar la naturaleza como una fuente propia de conocimiento y tratar de someterla a métodos instrumentales ajenos a los fines y lineamientos originarios.

En este orden de ideas se propone que, el verdadero fundamento debe ser el sentido común, pues el método de los experimentos y los cálculos no desarrolla de manera natural *el camino de lo simple a lo complejo, de lo general a lo particular* que encierra el espíritu humano, por lo que más vale excluir estos métodos fenomenológicos hermenéuticos falsos (Gadamer, 1993, p. 60) y plantear un método propio de la investigación que permita entender la relación entre el ser humano y la vida a través de las capacidades racionales del mismo, pues esto le permitirá construir sentido. Vale al respecto recordar que, uno de los lineamientos claves del texto *verdad y método* (Gadamer, 1993) establece que sobre el sentido común se apoya el significado particular para la construcción de conocimiento, lo que en últimas es el don que otorga la capacidad de aplicar la fenomenología hermenéutica como una ruta hacia el entendimiento de la vida, sin que esto se someta forzosamente a métodos científicos de producción de conocimiento ajenos al sensible, carácter de toda sabiduría regulativa hermenéutica.

Ricoeur, (2010) refuerza esta idea al postular que el método, o más bien los métodos implicados en la evolución de la fenomenología hermenéutica, implican estropear el desarrollo

de la disciplina, pues someter la fenomenología a una interpretación idealista como la que proponía Husserl en la fenomenología eidética es limitarla y por ende, limitar las capacidades del ser humano para entenderse. En contraposición a la corriente husserliana, (Ricoeur, 2010) propone concebir la fenomenología hermenéutica bajo el método de la exégesis, este implica entender a través del lenguaje interpretativo que la intuición es la habilidad investigativa clave con la que comienza la intromisión del ser humano en la comprensión del propio conocimiento que genera para estructurar las expresiones experienciales, y así, poder generar la intelección del mundo constituido.

Ricoeur, (2010) hace referencia a lo que él llama la *expresión copernicana*, que no es nada más que un llamado a cuestionar la ontología previa del método, lo que implicaría dejar de forzar la categorización de la hermenéutica fenomenológica y dejar de trasladarla a otras disciplinas como la filología o la teología, en tanto que establece que el objetivo central en contestar la pregunta ¿cómo sabemos? y ¿cuál es el modo de ser de este ser que solo existe cuando comprende? (Ricoeur, 1995). En tal sentido, Ricoeur, (2010) desplaza el lugar filosófico del problema del método detrás del problema del *ser y*, establece la pregunta por el mundo y por cómo se accede y se comprende el mundo, entendiendo que "*mundanizar el mundo*" es el verdadero inicio para el establecimiento de un método adecuado para la investigación fenomenológica hermenéutica.

2.3.3. Ámbitos de configuración de sentidos en la interacción escolar en tiempos de *pandemia*

La educación en tiempos de pandemia expuso una encrucijada reflexiva que involucra a todos los docentes y que ofrece una postura en la que se sintieron en un momento clave para tomar una pausa, reacomodar las prioridades cotidianas y ubicar focos de atención sobre asuntos más humanos que requieren de tiempo y dedicación, especialmente en una época en la que los lazos humanos y la cohesión hicieron de la solidaridad una cuestión esencial y casi

que de supervivencia. No obstante, también se valdría afirmar que no podría haber un contexto más interesante para analizar la mutación de las realidades que el escenario de la pandemia, caracterizado por la contingencia y la incertidumbre, sin embargo, son estos contextos los que obligan a aperturar las posibilidades de acción y atención a las situaciones problema, y desde el punto de vista investigativo, a interpretar fenomenológicamente la realidad, una realidad que se presentó transitoria, pero que naturalmente conllevó a nuevos procesos de construcción de sentido, y a la vez, al establecimiento de nuevos factores estructurantes de la realidad circundante.

En otras perspectivas se ubican otros docentes que pudieron observar el fenómeno a partir de una postura en la que la pandemia y el confinamiento obligan a que sea quienes administran el sistema educativo a que asuman la naturaleza cambiante, adaptativa y dinámica, (Chaparro y Espinel, 2021), distanciándose de alguna manera de las responsabilidades pedagógicas, éticas y civiles que implican buscar alternativas a pesar de las dificultades. No obstante, las dificultades de todo tipo, se hace especialmente complejo realizar una reflexión previa o por lo menos de análisis profundo en la que se definan estados, situaciones, convergencias o resultados, toda vez que, se requiere de la investigación para hallar, concluir y recomendar.

Respecto de los estados del asunto en cuestión, hay que referir que, la realidad educativa colombiana venía siendo fuertemente criticada debido a las falencias que dificultan asumir la transitoriedad hacia modelos pedagógicos que se ajusten a las necesidades de la contemporaneidad, ahora, mucho más complejo sería adaptarse a las realidades generadas por la pandemia en tiempos caracterizados por el caos y la celeridad. Sin embargo, se emprendieron procesos como los esquemas de escuela en casa, los cuales, con las particularidades y trastornos develados se pusieron en marcha y ayudaron a continuar con la prestación del servicio educativo. Por tanto, fue justamente este proceso tan laborioso y

dispendioso de seguir educando en medio de la pandemia y el confinamiento, lo que acabó por generar la oportunidad de reflexionar en torno a asuntos claves como el sentido y funcionalidad que tenía para los estudiantes la nueva estrategia educativa y, si esta resulta pedagógicamente eficaz en comparación con la educación presencial o con la misma educación virtual que se prestaba en otros países de la región.

Ahora bien, pasados dos años después de que inició la contingencia y a punto de retornar a metodologías convencionales en los procesos institucionales educativos, cabe preguntarse ¿Qué fue lo que cambió en las mentalidades de los estudiantes en medio del confinamiento?, ¿Tenía sentido seguir estudiando aun teniendo en cuenta que habían otros asuntos que merecían mucha más atención?, ¿Qué sentido adquiere la educación cuando el contacto social está restringido? y sobre todo ¿Qué expresan los estudiantes, sobre todo, en torno al tema educativo a nivel general en medio de la pandemia?, esos son cuestionamientos claves que surgieron en medio del periodo escolar, pues exhortan a reflexionar sobre los criterios y percepciones que se han generado en los estudiantes a raíz del cambio de estrategia de enseñanza.

El punto clave a analizar en este apartado sería: ¿Cuáles son esos aspectos que han generado que se cambien los procesos de construcción y dotación de sentido en medio de la nueva cotidianidad? En este punto se aclara que, se hace necesario objetivar la pregunta de investigación tratando de establecer qué hay detrás de ella, esto significa que, si la pregunta de investigación se centra en cuáles son los significados generados a partir de la contingencia mencionada, este apartado tiene el propósito de profundizar e indagar qué hay detrás de esos sentidos, poniendo el foco en todos aquellos factores que generan en el estudiante una reconfiguración de los mecanismos autónomos por los cuales construye, asigna y entiende los sentidos que se configuran a partir de este asunto de educación en tiempos de pandemia. Sin embargo, esta retrospectiva va fundamentalmente ligada al objetivo central, pues las

aclaraciones que vienen a continuación son fundamentales en la trayectoria del proceso comprensivo acerca de los sentidos que otorgan los estudiantes a la estrategia pedagógica escuela en casa durante el aislamiento sanitario.

Allí, se debe tener en cuenta el principio fundamental del que habla (Van Manen, 2019) en los textos fenomenológicos, y es que se debe partir de que el análisis fenomenológico hermenéutico cuando aborda la construcción de sentido, indica que este es el resultado de la interacción del sujeto con la realidad circundante y cómo este, a partir de las habilidades racionales y de análisis, descifra, codifica y significa ese mundo de "lo dado" (Guillen, 2019).

Con el avance del tiempo es cada vez más fácil para el individuo desenvolverse en medio de la realidad, toda vez que, la entiende y se entiende a sí mismo dentro de ella, sin embargo, este es un proceso que intrínsecamente implica una cierta secularización en el tiempo, es decir, que para poder entender la realidad y el papel que el individuo juega en ella, es necesario que pueda habituarse al equilibrio de factores estáticos y dinámicos que componen la realidad social (Van Manen, 2019). Esto significa un cierto periodo en el que los procesos racionales, reflexivos y analíticos puedan ayudar a procesar debidamente la realidad para así poder categorizar y establecer los acontecimientos que la componen; cabe anotar que, esto es especialmente complejo cuando en un periodo de tiempo todos los cambios se presentan de forma brusca, abrupta y acelerada; tal y como sucede en los tiempos de pandemia, esto implica que el individuo no tiene las condiciones necesarias para realizar un proceso adecuado de significación y dotación de sentido para lo que está viviendo.

En lugar de esto, tenemos un individuo abrumado por este mundo que ya no está tan dado y que ya no le brinda tanta comodidad y certezas para afrontar la realidad, sino que por el contrario, se siente dentro de un mundo de fenómenos que se van dando de manera intempestiva y vehemente, lo que ralentiza y dificulta el proceso de construcción de sentidos; esto es un proceso crítico especialmente cuando se habla de los estudiantes, a sabiendas de

que muchos de ellos, dada la edad, contexto sociocultural, condiciones socioeconómicas, madurez emocional, habilidades cognitivas y sociales, entre otros muchos factores propios de la etapa de desarrollo, son especialmente frágiles ante la fuerza y velocidad con la que la vida cotidiana va imponiendo nuevas dinámicas.

Con base en lo anterior, se puede establecer que los factores de configuración de sentido en la interacción escolar en tiempos de pandemia, no solo han cambiado abruptamente, sino que se han masificado provocando que el proceso de construcción de sentido para los estudiantes que hacen parte de la investigación sea especialmente complejo, al punto que no se le ha otorgado relevancia suficiente a las voces de los actores sociales y lo que estas expresan respecto a la configuración de los procesos educativos y del mundo de la vida.

Así, en los ámbitos de configuración de sentido, se pueden reconocer una gran diversidad de variables que impactan directamente estos procesos de construcción y dotación, no obstante, dentro de la hermenéutica que se le practica a la situación de la pandemia, se puede encontrar que, hay ciertos factores convergentes que permiten determinar cuáles han sido los ámbitos configurantes de sentido que más han influido en este proceso reflexivo a cerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje, siendo los siguientes los principales factores clave:

Espacialidad: tal como lo presenta Van Manen (2019) uno de los factores claves en los procesos de construcción de sentido son los sistemas referentes tales como la espacialidad en la que un fenómeno se desarrolla; este asunto resulta vital, más aún cuando se tiene en cuenta que la contingencia de la pandemia hizo pasar de la aulicidad como una obviedad a una necesidad, puesto que las predisposiciones de muchos estudiantes están centradas en el proceso educativo que se desarrolla cotidianamente al interior de un aula, y está a la vez tiene un sentido funcional de "lugar".

El hecho de educarse desde casa representa muchas dificultades, dados factores como el grado de filiación o fobia que cada estudiante tiene respecto al hogar, y a los lugares que lo conforman; esto podría resultar en una mayor comodidad o una absoluta incomodidad para el estudiante a la hora de asumir la estrategia escuela en casa, teniendo en cuenta que la espacialidad es una condición contextual que estructura la forma psicológica y emocional que precede la configuración del sentido; si se piensa esto en términos educativos se puede llegar rápidamente a la conclusión de que el solo hecho de continuar con el proceso educativo fuera del aula genera en el estudiante un factor potencial que cambiará notablemente el sentido funcional que le asigna al seguirse educando desde casa.

Emotividades y afectividades, otro factor referente a tener en cuenta es la influencia que ejerce sobre el estudiante las dinámicas filiales, afectivas y emocionales, y cómo estas se desarrollan de una manera distinta cuando el estudiante se encuentra en casa, este es un factor crucial, más cuando se tienen en cuenta que la espacialidad cerrada del confinamiento obliga al estudiante a permanecer prolongados periodos de tiempo dentro del hogar y al lado del núcleo familiar.

Lo anterior podría resultar en dos escenarios previsibles, un primer escenario favorable en el que el estudiante se sienta cómodo compartiendo este confinamiento con el núcleo familiar y esto conduzca a que las emotividades y afectividades se desarrollen de manera positiva, por lo que el estado emocional lo conducirá a afrontar el proceso educativo bajo predisposiciones abiertas, empáticas y asertivas (CEPAL-UNESCO, 2020). El segundo escenario, se constituye por un ambiente adverso en el que las relaciones filiales respecto al núcleo familiar son conflictivas, destructivas e impactan de manera negativa las emotividades y afectividades del estudiante, por lo que este se verá obligado a compartir grandes periodos de tiempo en un ambiente plagado de agentes que generan en él un estado emocional negativo,

nocivo y que lo sitúa en una predisposición de indiferencia, desgano y hasta agresividad (CEPAL-UNESCO, 2020).

Las condiciones psicoafectivas y emocionales del estudiante son vitales puesto que determinan la forma en la que afronta las experiencias vividas, como las recordará y las expresará posteriormente (Van Manen, 2019); de ahí que, configurar el sentido acerca de todas las emociones, vivencias y experiencias acontecidas en el tiempo de aislamiento sanitario, sea el reconocimiento de muchos estados circunstanciales por los que haya pasado el sujeto de la educación y sirvan en el proceso de evolución, desarrollo y transformación del hombre.

Protagonismo: dentro de los factores culturales y contextuales que envuelven al individuo, el rol dentro de la jerarquía social a la que está íntimamente ligado es vital, puesto que esto determinará cómo se sitúa y se entiende el individuo dentro de una realidad concreta, se debe tener en cuenta que en el modelo educativo tradicional el estudiante es un participante que suele tener una jerarquía horizontal respecto al resto del grupo y vertical inferior respecto al docente (Rosales et al, 2020) por lo que en muchos escenarios siente que el rol se limita a cumplir con lo que se le ordena y a responder a las expectativas que recaen sobre sí dentro de ese proceso educativo.

Esto implica que el significado que el estudiante construirá de este proceso estará directamente ligado al rol que ocupa dentro de la jerarquía de grupo, puesto que ha expresado el estatus y aportes en el proceso de construcción colectiva de los sentidos, no obstante la educación en medio del confinamiento no solo saca al estudiante del grupo en el que ejerce un rol puntual, sino que lo somete a una estrategia educativa en la que el rol pasa a ser fundamental, y el éxito de la educación residirá directamente en que asuma una total responsabilidad acerca de la generación del propio aprendizaje y ejerza ese protagonismo (Castillo, 2020). Así, la fuerza coercitiva que impulsa al ser a cumplir órdenes y responder expectativas, ha desaparecido por completo, en lugar de esto la formación estará determinada

por la voluntad y deseo de continuar y triunfar, este cambio es fundamental puesto que desde este punto de partida el estudiante tendrá un rol protagónico - central dentro de ese sentido que está construyendo y otorgándole al proceso formativo, de esta manera estos significados están fuertemente determinados por el rol que el estudiante asuma.

El docente y otros recursos: educar es antes que nada, un proceso de socialización humana, hay que tener presente que en la dinámica de aula existe una cohesión del ambiente educativo que está determinada por la relación jerárquica de enseñanza-aprendizaje que se establece entre los estudiantes y el docente, esto en el modelo educativo tradicional se codifica sencillamente en una relación de interdependencia que puede o no ser bidireccional según el carácter autoritario o reflexivo del docente, a pesar de esto el papel del docente siempre va a ser el de proporcionarle algo al estudiante, ya sean contenidos, órdenes o recursos para llevar a cabo esas órdenes (Chaparro y Espinel, 2021).

Esta relación vertical que se establece al interior del aula tiene un papel fundamental puesto que, la construcción de sentido que el estudiante lleve a cabo sobre lo que fue el proceso educativo, estará determinada por el tipo de relación que logró establecer con el docente a lo largo del proceso de formación escolar, no obstante, este ámbito es uno de los que está sometido más abruptamente a cambios en medio de la educación en el contexto de la pandemia, dado que en medio del confinamiento no solo se pierde la presencialidad y proximidad comunicativa entre estudiante y docente, sino que el docente en sí mismo deja de cumplir con ese rol de dador, y es el estudiante el que tiene que convertirse en gestor autónomo, por lo que la relación de enseñanza-aprendizaje preexistente se altera y se enfoca en las capacidades que tiene el estudiante para gestar los recursos necesarios cuándo experimente momentos de desafío o carencia.

Lo anterior resulta ser un factor configurante muy importante en esta construcción de sentido, ya que el estudiante deja de pensarse a sí mismo en relación de dependencia con el

docente, y pasa a entenderlo como un agente que transmite y socializa información, mientras empieza a entenderse a sí mismo como responsable - gestor de los recursos que necesita para que el proceso educativo sea exitoso, esto modifica preponderantemente la experiencia vivida puesto que se presenta la oportunidad de elevar el nivel de gozo, satisfacción, o de frustración y resentimiento con el que el estudiante exterioriza la experiencia vivida (Castillo, 2020).

Cabe anotar de manera conclusoria que, a la hora de buscar esos ámbitos configurantes de sentido en la educación en el contexto de la pandemia y el confinamiento, se puede llegar a definir que son muchos los matices que se entrecruzan en el fenómeno y que a este le acontecen disimiles explicaciones como causas y efectos, tantos que en una investigación no podrían interpretarse, comprenderse y describirse; no obstante, se han tenido en cuenta en el desarrollo de este acápite los ámbitos que a la luz de los antecedentes, teorías y textos se presentan como factores determinantes en la modificación de esos procesos fenomenológicos, y como este clima de cambio constante, altera la capacidad de interpretación social que se establece a la hora de aplicar la hermenéutica investigativa; a pesar de esto, el meollo del asunto reside en ampliar nuestra capacidad de entender estos ámbitos configurantes y abrirse en perspectiva hacia todo lo que los estudiantes tienen para relatar, solo así se podrán llegar a interpretar las interacciones escolares en medio de la pandemia.

CAPÍTULO III

3. Ruta metodológica: Recolección de la experiencia vivida

“Yo me sentí como el coronavirus cuando llegó la vacuna: triste, porque ya no estaba con sus amigos coronaviritus” (Nene 5, 2021)

Figura 6

Hemos traído la escuela a casa



Nota. Dibujo expresivo de participante en el que plasma el sentir frente a cómo el virus coarta espacios sociales, escolares y familiares. Fuente: (Nene 6, 2021).

3.1. Enfoque y tipo de investigación

La investigación se propone desde el paradigma comprensivo, toda vez que, permite entender la realidad social de los participantes en relación a los sentidos experimentados en la

estrategia educativa escuela en casa durante el aislamiento sanitario; se enfoca desde una metodología cualitativa basada en un método fenomenológico-hermenéutico que encuentra sustento teórico en los postulados de Ricoeur (2002) y Van Manen (1998).

A través de estos enfoques de investigación, dan a entender los autores citados que se apertura la posibilidad de describir, comprender e interpretar las situaciones en las que interactúa el ser humano como miembro de la población investigada, en este caso, los estudiantes de grado primero de una institución educativa pública de la ciudad de Manizales. Así, en esta investigación, se centra el interés en indagar sobre el mundo en el que están inmersos los participantes y las maneras de percibir las situaciones, lo cual facilita al investigador acercarse a interpretar detalladamente dichos acontecimientos.

En este sentido, el tipo de investigación se enmarca dentro de la fenomenología hermenéutica, la cual bajo los postulados de Ricoeur (2002) permite develar, comprender e interpretar las realidades humanas; realidades que están envueltas de sentido, vivencias, experiencias y cargadas de “texto” para desvelar. El método fenomenológico hermenéutico, se origina como una herramienta de comprensión – descripción – interpretación de valor que se implementa con la intención de darle peso académico y relevancia a la investigación cualitativa, toda vez que, a través de este se dotan las realidades de estructuras de sentido; por medio de este método establecen las estrategias de forma natural con el objetivo de entender cómo los actores sociales comprenden los significados y subjetividades que nacen a partir de las experiencias que configuran la realidad cotidiana (Guillen, 2019), haciendo al sujeto conocido partícipe y agente de cambio de la propia realidad, cambios anunciados a partir de la interpretación que éste construye de la experiencia, en este caso, la vivenciada durante el aislamiento sanitario por parte de un grupo poblacional específico.

3.2. Diseño metodológico

Dado los intereses del investigador y los alcances delimitados en los objetivos propuestos, la investigación se desarrolla desde los aportes metodológicos de la fenomenología hermenéutica, dadas las contribuciones desde lo epistémico como desde lo metodológico. La proyección investigativa encuentra foco en el acontecimiento de querer comprender los sentidos otorgados a la estrategia pedagógica escuela en casa durante la coyuntura pandémica por parte de un grupo de estudiantes de grado primero adscritos a la educación pública de una institución educativa de la ciudad de Manizales. Dentro de este contexto, los aportes metodológicos están basados en los pensamientos de Ricoeur (2002) y Van Manen (1998), pues estas perspectivas vislumbran y abren el camino a la metodología empleada.

Así, Ricoeur (1995) en la base metodológica de la fenomenología hermenéutica establece que cuando el sujeto “o sintiente” interactúa con los fenómenos que conforman el mundo de “lo dado” el producto de esta interacción es “la experiencia vivida”. En este sentido, la propuesta de Ricoeur (1995) permite interpretar la realidad histórica vivenciada y presente en los niños investigados durante la coyuntura del aislamiento sanitario frente a la estrategia pedagógica escuela en casa, logrando así, interpretar, comprender, describir y desentrañar los “textos” y discursos presentes apoyados en el trasegar visible desde el “círculo hermenéutico” propuesto por el autor; de este modo, el texto se torna inacabado y presente en el mundo de las experiencias descritas por los participantes de la investigación, así como el fundamento de la información presente en los dibujos y diálogos de los investigados en las etapas de la recolección de la información: una primera etapa de interpretación de superficie, la segunda etapa analítica y un proceso de interpretación profunda.

Del mismo modo, la presente investigación se apoya en la ruta metodológica propuesta por Van Manen (1998) en la aplicación de la fenomenología hermenéutica como método, donde implica el reconocimiento del niño, los sentidos y significados que va construyendo conforme

abstrae el mundo estático y a la vez cambiante que le rodea en la cotidianidad, por lo que, la labor del investigador fue enfocarse en escuchar estas voces y apoyarse en los pasos propuestos por el fenomenólogo: la etapa previa o clasificación de presupuestos, seguida de la recolección de la experiencia vivida, la tercera fase consistió en reflexionar acerca de esa experiencia vivida que fue recopilada y la correspondiente sistematización mediante redes semánticas.

a. Participantes

Para el desarrollo de la investigación y de acuerdo a los intereses del estudio se constituyó se convocaron abiertamente 8 niños y niñas entre 6 y 7 años de edad que cumplieron la condición de haber estado estudiando desde casa durante el confinamiento a causa del Covid-19, así mismo, que pertenecieran al grado primero de la Institución Educativa Liceo León de Greiff de la ciudad de Manizales. Por consiguiente, en la actual investigación participaron 3 niños y 5 niñas quienes cumplieron con los criterios anteriormente expuestos.

Teniendo en cuenta los criterios éticos bajo los que se desarrolló la investigación y la protección de la identidad de los participantes se establece en la siguiente tabla los códigos mediante los cuales son relacionados cada uno de los participantes.

Tabla 1

Participantes de la investigación

Participantes	Código de entrevista
Estudiante 1	Nene 1
Estudiante 2	Nene 2
Estudiante 3	Nene 3
Estudiante 4	Nene 4
Estudiante 5	Nene 5
Estudiante 6	Nene 6
Estudiante 7	Nene 7
Estudiante 8	Nene 8

Nota. Asignación de códigos a los entrevistados para mantener el criterio de confiabilidad.

Fuente: elaboración propia (2022).

i. Población

Luego de haber realizado la exploración y delimitar el estudio por medio del diseño de los objetivos del estudio, identificar el enfoque y tipo de investigación, además, pasar de estado superficiales de conocimiento del fenómeno hacia otros más profundos, se definen los siguientes criterios de selección de los estudiantes que participan en la investigación, siendo los siguientes criterios de participación aquellos que orientaron el encuentro con los participantes: niños y niñas de grado primero que estuvieran cursando este grado durante la pandemia en la institución educativa Liceo León de Greiff de la ciudad de Manizales. Seguido a esto y luego de considerar la voluntad de participación, debieron contar con el consentimiento informado, debidamente diligenciado y firmado por los padres, (ver anexo A). Del mismo modo, se tuvo como criticidad que los participantes hubiesen vivenciado la experiencia pedagógica escuela en casa para dar rigor, generar un sentido de comprensión y finalmente obtener información importante frente al fenómeno estudiado.

b. Recolección de la información

Este estudio investigativo se sitúa en comprender los sentidos que otorgan los estudiantes del grado primero de la educación básica primaria de la Institución Educativa Liceo León de Greiff de la ciudad de Manizales a la estrategia pedagógica escuela en casa que se estableció durante el aislamiento sanitario para continuar con la prestación del servicio educativo. La recolección de la información en el ejercicio investigativo, se llevó a cabo teniendo como premisa la edad del grupo etario con el que se trabajó, incursionando en el reconocimiento de instrumentos de recolección que empleados en otros escenarios de investigación o articulados según las disposiciones teóricas, permitieran acercarse de forma amena, coherente, flexible y natural a los actores sociales, dadas las características propias de la edad de los participantes, buscando permanentemente cumplir con el propósito hermenéutico al amparo de la credibilidad y la rigurosidad científica.

En esta investigación se planteó la importancia de escuchar las voces de niños y niñas para interpretar una realidad que ellos y ellas han construido en relación con la nueva forma de vivir la escuela durante el tiempo de aislamiento sanitario, escuela que no existió de modo presencial puesto que las aulas quedaron vacías, sin embargo, los estudiantes continuaron realizando las actividades escolares desde los hogares. De este modo, para el desarrollo de la presente propuesta investigativa se usan dos instrumentos: El vídeo dibujo y la Tertulia dialógica; siendo el vídeo dibujo un ensamble y elaboración propia tomando elementos de Vallejo y Obando (2014), Bravo (1991), Luquet (1978), Foncillas y Loarden (2014) y Flecha (1997) estos instrumentos se encuentran avalados y convalidados por expertos, y surgen a partir de la revisión de tres asuntos:

1. Edad e intereses de los participantes de la investigación.
2. El uso de un recurso como el vídeo que sirve como excusa para avanzar en una estrategia de indagación semi estructurada.
3. La forma de recuperar información en población infantil.

De tal manera que, para la creación de este instrumento se ha buscado información, sustento teórico y validación de expertos para vincular el vídeo a la investigación, los cuales son expuestos y explicados con detalle más adelante. Así, para el desarrollo y aplicación del instrumento del dibujo se apoya en tres vídeos educativos cortos que evocan situaciones escolares que pudieron suceder durante la pandemia, estos son utilizados como estímulo previo para obtener el discurso representado en los niños y niñas participantes.

Así mismo, el segundo instrumento denominado tertulia dialógica está acompañada de un cuento infantil que rememora situaciones escolares durante el confinamiento, llamado: Maestro, ¿Y ahora qué hago? (Román y Lorenzo, 2020). Esto con el fin de obtener el discurso argumentado y experiencial que se teje en los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Liceo León de Greiff alrededor de la estrategia pedagógica escuela en casa. Esta descripción de la aplicación del instrumento se efectúa en líneas siguientes.

De igual manera, se presentan las fuentes epistémicas de carácter primario que soportan teóricamente los instrumentos de recolección de información; referencias constitutivas de los instrumentos que se contextualizaron a partir de la realización de ajustes procedentes de las sugerencias y contribuciones efectuadas por los expertos en fenomenología hermenéutica, análisis del discurso, psicología infantil y desarrollo de discusión con niños y niñas, expertos que al término de la preparación de los instrumentos, los convalidaron oficialmente para llevar a cabo pruebas piloto y emprender el encuentro con la realidad social. Los expertos que observaron precedente aplicar ambos instrumentos, fueron cinco expertos con bastante experiencia en estas lidies investigativas. Para conocer las validaciones. (Ver anexos D y E).

i. Video educativo

Los vídeos fueron analizados y soportados desde los pensamientos y posturas de los siguientes autores: Vallejo y Obando (2014) quienes argumentan que, con la incursión de la tecnología al plano educativo, los vídeos son y hacen parte de una de las herramientas

didácticas digitales con las que cuenta el maestro para dinamizar diferentes momentos educativos. El tiempo estimado de un vídeo educativo para las características de la población estudiada puede ser de 10 a 15 minutos, los autores lo abordan desde la psicología del procesamiento de la información.

En este mismo orden, Bravo (2002) manifiesta que, el vídeo es un medio didáctico que posee unas características particulares en las que están inmersos diferentes expresividades y del mismo modo, cuando son condicionados permiten alcanzar un objetivo propuesto, en este caso investigativo: hurgar y remover aquellas experiencias significativas que los niños y niñas han vivenciado frente a la estrategia pedagógica escuela en casa durante la coyuntura de pandemia.

También Schmidt (1987), aborda las características que debe tener un vídeo educativo, además de valorarlo como herramienta que aporta a las capacidades de los estudiantes para retener, procesar y emitir información frente a una temática en específico, en este caso, la escuela en casa durante la pandemia. De igual modo, resalta que, los vídeos permiten alcanzar diferentes objetivos didácticos e investigativos; el autor enfatiza que la información presente en el vídeo es una similitud de la realidad y que depende del investigador darle la relevancia necesaria para que dé respuesta a los objetivos que desea alcanzar a través del mismo.

En contraste con las aportaciones teóricas expuestas, antes de la realización del dibujo, se les presentó a los participantes tres vídeos cortos que permitieron relacionar y contextualizar al grupo de estudiantes de grado primero sobre las vivencias y sentires de la estrategia pedagógica escuela en casa durante el tiempo de aislamiento sanitario, pues los eventos vivenciados se pueden analizar mejor si se plasman en elementos visuales, estos muestran detalles de lo ocurrido (Flick, 2007).

De este modo, primero se hizo un diálogo introductorio con los niños y niñas sobre las características de la actividad y si querían participar del ejercicio; posteriormente se les presentaron los tres vídeos:

1. Coronavirus, confinamiento, pandemia en niños (Savinelli Films, 2020).
2. Cuento para niños y niñas sobre covid-19 (Instituto de deporte de la Ciudad de México, 2020).
3. Feliz en casa - Una vida saludable para los niños en casa durante el COVID-19 (Wonder Bunch Media, 2020).

Para conocer el protocolo de aplicación de este instrumento [ver anexo B.](#)

ii. Dibujo

Para aplicar este instrumento, el investigador, por medio de esta estrategia, se apoya en corrientes y pensamientos de Luquet (1978), quien argumenta el dibujo infantil como un modo de expresión gráfica realista, y además, establece etapas relacionadas con la madurez del niño; este autor indica que los dibujos realizados por los niños son una gran riqueza comunicativa en la que emiten un juicio crítico sobre la producción, le da un significado y plasma bajo un modelo interno y estructura mental que posee sobre algo, Luquet (como se citó en Sáinz, 2002) siendo esto lo que se buscó con este instrumento. El autor resalta que el niño realiza durante o después del dibujo una interpretación a lo plasmado, proceso fundamental que se tuvo presente al aplicar este instrumento, puesto que el discurso argumentado es lo que interesa en esta etapa de recolección de información.

Otro sustento para este instrumento es la postura del fenomenólogo Van Manen (2002), quien guía para observar la representación que tiene los niños de la experiencia de lo vivido durante el tiempo de escuela en casa en pandemia, hallando en esta postura la relación de la vivencia de las cosas con el aprendizaje, las formas de ordenar y percibir el entorno y exponer a través del dibujo todos aquellos acontecimientos que le dieron sentido a las experiencias que

se anudaron en los niños y niñas, confluyendo en el hecho de vivir el proceso de enseñanza y aprendizaje en entornos diferentes a la escuela y en un momento coyuntural como el de pandemia. Este autor, orienta este instrumento, puesto que, permite recopilar material experiencial dentro de los métodos empíricos para acercarse de manera acertada a la experiencia esencialmente humana vivida por los niños y niñas.

Partiendo de las bases epistemológicas, se aplicó el instrumento aperturando el proceso con la presentación de los vídeos; seguido a esto, se desarrolla el análisis de los vídeos por parte de los participantes, análisis que se registra de forma escrita y a través de grabaciones de audio.

Luego se realiza la aplicación del instrumento del dibujo siguiendo el paso a paso relacionado en él conforme la amalgama teórica y contextual, allí se procedió al proceso introductorio y la especificación de la entrega y uso del material, además, contrastada con tres niños y niñas para que parafraseen abiertamente que es lo que deben realizar; seguido a esto, los niños y niñas empiezan a plasmar en los dibujos las representaciones gráficas de la realidad que se está relacionando; este proceso se originó a partir de cuatro consignas correspondientes a cuatro espacios de dibujo delimitados en una cartulina que se entregó a cada participante; la distribución es así:

Cuadrante 1: Dibujos en relación a mi escuela en casa

Cuadrante 2: Dibujos que relacionan los sentires en torno la percepción a que la familia fuera la acompañante del proceso escolar durante el aislamiento sanitario.

Cuadrante 3: Dibujos en torno a la relación pedagógica estudiante-docente durante el tiempo de aislamiento sanitario.

Cuadrante 4: Dibujos en torno a la escuela ideal en la pandemia.

Durante el desarrollo del instrumento la docente investigadora fue ampliando cada consigna con unas preguntas base que le permitieron a los niños y niñas ampliar el discurso

plasmado en el dibujo, y a la vez, permitieron registrar las apreciaciones; de igual manera, respetando los intereses, necesidades y periodo atencional de los participantes, la aplicación del instrumento se realizó en tres momentos. En un primer momento realizaron los dibujos del cuadrante uno y dos, al siguiente día realizaron el cuadrante tres y cuatro, y finalmente, en el tercer momento se abrió el espacio para el proceso de argumentación de la información suministrada.

En la recogida de la información es importante para la investigadora que los participantes argumenten de modo individual lo representado y plasmado en cada cuadrante, para esto se expusieron los dibujos realizados por los niños y niñas, y se reunió con cada estudiante de manera individual para plasmar anotaciones de modo escrito y mediante grabación de voz las argumentaciones de los participantes en relación con la construcción representada gráficamente en los cuadrantes; para esto se usó un banco de preguntas orientadoras que se sugirieron como hilo conductor de la argumentación por parte de los participantes, ver detalles en el anexo B.

iii. Tertulia dialógica

En este instrumento los estudiantes representaron el discurso argumentado y experiencial a través del diálogo grupal, recurso que como se ha explicitado ampliamente fue diseñado e implementado principalmente para recoger las voces de los niños y las niñas; dicha técnica requiere un ambiente relativamente tranquilo y natural donde el entrevistado dialoga frente a los temas sugeridos por la investigadora que van articulados al texto narrativo que se les propuso con antelación como estímulo para conversar alrededor de éste. A través de este instrumento, los niños y niñas desarrollan las estrategias de comunicación en relación a lo sugerido por el investigador, y a la vez, dialogan con los pares. Este proceso permite la aproximación a la experiencia vivida, aporta a la descripción de las mismas, y posteriormente, a la configuración del análisis de las estructuras de sentido.

A través de esta técnica se reúne a niños y niñas para que desplieguen las potencialidades comunicativas en relación a lo propuesto por la investigadora y en diálogo con los pares compartan ideas, reflexiones y sentires acerca de la estrategia pedagógica escuela en casa; este proceso permite ir construyendo significados más complejos en función de un texto literario leído previamente, así como alrededor de las contribuciones de todos los participantes; de esta manera, la voz de los niños y niñas queda capturada como texto que permite describir, analizar y comprender los propios sentires acerca de la estrategia pedagógica escuela en casa.

La tertulia se desarrolló dentro del marco del respeto por las características del grupo etario al cual están adscritos los participantes, así como dentro de un ambiente ameno, agradable y natural para la implementación del instrumento; se les recordó inicialmente que estaban participando de la investigación, cuyo objetivo se encuentra centrado conocer todo aquello que ellos vivenciaron frente a la escuela en casa durante el confinamiento sanitario; posteriormente, se les indicó que para esto se dialogará alrededor de la historia que había leído en casa: Maestro ¿y ahora qué hago? (Román y Lorenzo, 2020) usando la estrategia de la tertulia dialógica con la que previamente estaban relacionados, dado que es una propuesta educativa institucional.

Teniendo en cuenta los pasos descritos en líneas anteriores y partiendo del texto leído por los participantes, además de algunas preguntas de base para escudriñar en las experiencias vivenciadas por los niños y niñas, las cuales quedaron registradas en narrativas escritas producto de conversatorios que tuvieron una duración aproximada de diez (10) a quince (15) minutos con cada uno de los actores sociales participantes; siendo estos los insumos para el análisis asistido por el software Atlas.ti 9.0 para la configuración de una unidad hermenéutica en la que se establecieron redes semánticas que posibilitan la interpretación por

parte del investigador y permiten discurrir acerca de la aproximación y distanciamiento discursivo para configurar el sentido de lo emanado por los actores sociales convocados.

Se resalta de este ejercicio que, los participantes compartieron ideas, sentires y reflexiones, haciendo de estos un diálogo intersubjetivo y argumentativo desde la propia realidad, tanto individual como colectiva, en palabras de Van Manen (1998) la conciencia o esencia del fenómeno. El conocimiento previo del instrumento (Tertulia dialógica) por parte de los niños y niñas, motivó y brindó un espacio de confianza para todas las voces participantes, haciendo de este espacio un ejercicio de exteriorización, participación y democratización para los más pequeños, ver anexo C.

En esta medida, el diseño y la aplicación de este instrumento se fundamenta en las concepciones de Foncillas y Loarden (2014) en el que sustentan la tertulia dialógica como un espacio de encuentro interactivo en el que se reúnen determinadas personas para dialogar frente a un texto leído, en este caso, los participantes dieron las apreciaciones a partir del cuento: Maestro ¿Y ahora qué hago? Una narración de Román y Lorenzo (2020), quienes plasman en la narrativa cómo estudiantes y maestros lograron que el virus no impidiera seguir aprendiendo desde casa, temática que generó la posibilidad de dar un diálogo igualitario posibilitando a los participantes dar las aportaciones y reflexiones sobre todo aquello que vivenciaron de la experiencia escuela en casa durante el confinamiento.

Del mismo modo, permitió dialogar a nivel grupal sobre los pensamientos que les evoca la obra leída, compartir con el resto del grupo los sentidos y reflexiones sobre los hechos vivenciados propios y grupales de la escuela en casa, así como, hacer lectura y exponer las propias experiencias con base en la cotidianidad, sobre todo, haciendo conciencia intencionada frente al fenómeno vivenciado y teniendo presente los siete principios del aprendizaje dialógico (Flecha, 1997).

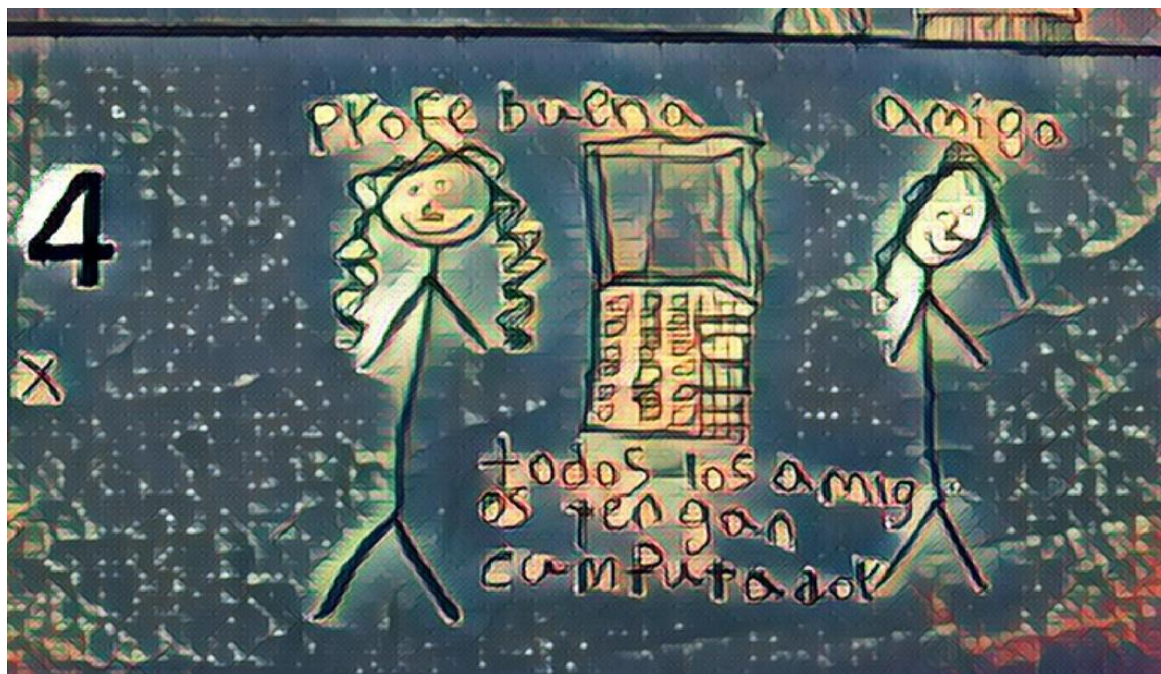
CAPÍTULO IV

4. Presentación de resultados: Escribir e interpretar lo vivido

“Entrevistar al coronavirus porque le preguntaría: ¿Por qué hace daño? [...] Si cuando no hace la tarea ¿La mamá le tira sus dos chanclas?” (Nene 8, 2021).

Figura 7

La escuela sigue en pie



Nota. Ilustración de participante donde expresa su sentir frente a la importancia de la intervención del rol del maestro y reclama una escuela igualitaria en medio de la crisis pandémica. Fuente (Nene, 2).

Los acontecimientos surgidos en el campo educativo a raíz de la contingencia inusitada por la pandemia y posteriormente estudiados, se establecieron como fenómenos socioeducativos convertidos en objeto de análisis e interpretación por parte de la comunidad

académica, en este caso particular se quiso indagar sobre las experiencias de niños y niñas de grado primero en relación con el proceso de formación escolar bajo esquemas de trabajo en casa y todo lo que aconteció allí a partir de la representación de los escolares para la configuración de sentido; este proceso investigativo se llevó a cabo a partir de una estrategia metodológica descrita ampliamente en el apartado anterior, donde se recurrió a la ayuda del programa auxiliar de análisis Atlas.ti 9.0 para la estructuración de redes semánticas producto de una unidad hermenéutica que permitió establecer recurrencias discursivas, códigos de la narración y aproximaciones y distanciamientos en las perspectivas de los niños y niñas.

Teniendo en cuenta esta configuración de la realidad socioeducativa estudiada, en el siguiente apartado se abordará un análisis interpretativo, descriptivo y comprensivo a partir de dos redes semánticas que surgen de los sentidos que otorgan los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Liceo León de Greiff a la estrategia pedagógica escuela en casa durante el tiempo de aislamiento sanitario, sentires configurados por medio de la reducción progresiva del discurso de los participantes recolectados por medio de los instrumentos señalados en el trayecto metodológico.

Las redes semánticas propuestas, se encuentran en lo sucesivo como *“La escuela en casa y lo que narran los niños”* y *“Emergencias de la educación en la actualidad”*; en la primera se interpreta todo lo relacionado entorno aquellos fenómenos socioeducativos que estuvieron presentes en la contingencia vivencia en el ámbito educativo y manifiesta en las voces de los niños y niñas participes en la estrategia pedagógica escuela en casa, vivenciando situaciones complejas en torno al acompañamiento familiar, las emociones, el rol del maestro, la participación y la importancia de la interacción, entre otras situaciones que se conocieron; la segunda red deja ver todos aquellos fenómenos que emergen en torno a la educación frente a la coyuntura del aislamiento sanitario, teniendo en cuenta el rol que ejerce el estudiante, el

maestro y la importancia del acceso, conectividad, habilidades y competencias digitales durante el aislamiento sanitario.

No obstante, para explicar estos fenómenos se tomaron como base las voces de los estudiantes a través de una tematización que implicó la revisión teórica observable en las afirmaciones y postulados de los autores claves que han posibilitado fundamentar las aseveraciones aquí expuestas; de igual manera, se triangularon estas versiones con una interpretación que permitió concretar los aspectos claves de esta red semántica y demostrar la congruencia de la misma y los lineamientos fundamentales de este proyecto de investigación en torno al título, pregunta y objetivos propuestos.

4.1. La escuela en casa y lo que narran los niños

Figura 8

Presencialidad escolar: realidad o utopía

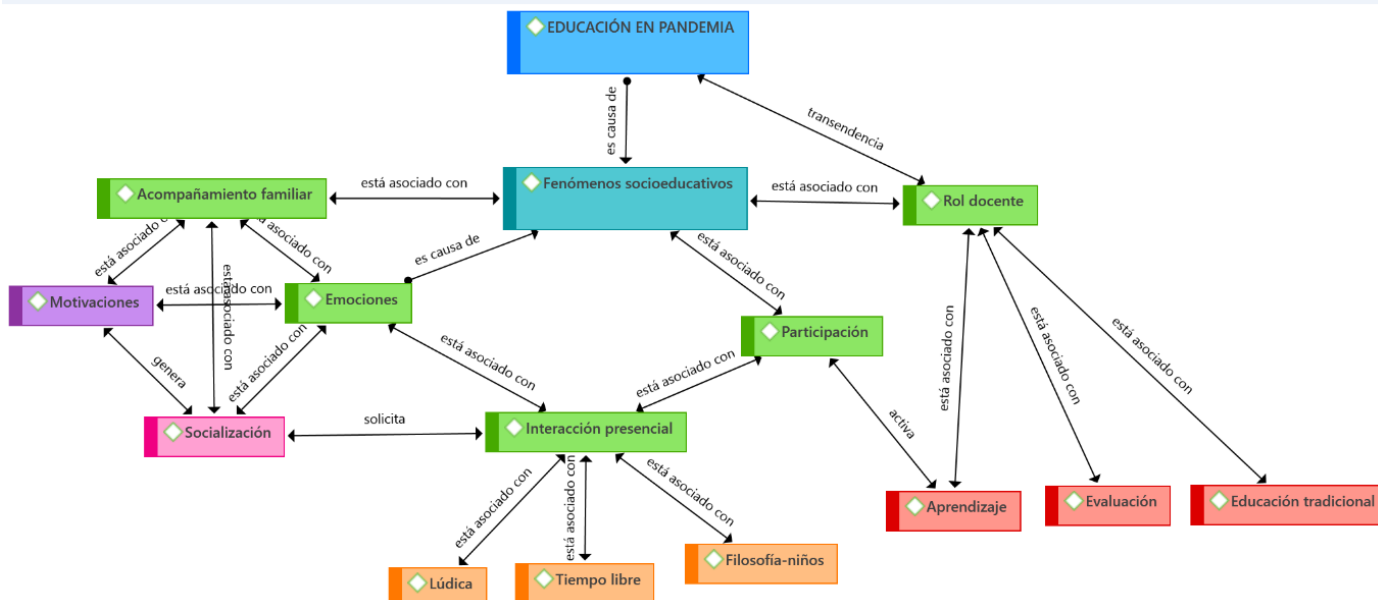


Nota. Dibujo de participante donde plasma sentir frente a la importancia de la mediación del adulto en el proceso de enseñanza y aprendizaje durante la pandemia. Fuente: elaboración propia (2022).

La siguiente red semántica posibilita observar el desarrollo categorial sobre el cual transita el fenómeno socioeducativo que se estudió, desplegando a nivel discursivo las perspectivas en torno la implicación de cada concepto y las relaciones horizontales y jerárquicas que se establecen para discurrir en torno los acontecimientos que trae consigo el fenómeno y la interpretación de los mismos. Así, dentro de esta red semántica las emociones, la interacción presencial, la participación, el rol del docente y el acompañamiento familiar surgen como fenómenos susceptible a grandes variaciones y cambios de sentido, no sólo a raíz de las reconfiguraciones en aspectos como las relaciones familiares y vinculares, las emotividades y estados emocionales, sino detonado también a partir de la puesta en marcha del modelo escuela en casa, un modelo pedagógico coyuntural que exigió cambios en la forma en la que se vive y se interactúa con los procesos escolares al punto en que, exige retomar o reformular determinados tipos de relacionamiento de los estudiantes con los padres de familia, acudientes, personas más cercanas, maestros y compañeros.

Figura 8

La escuela en casa y lo que narran los niños



Nota. La red semántica muestra los fenómenos socio educativos de la educación en aislamiento sanitario en la educación inicial. Fuente: Elaboración propia (2022).

En la red semántica “*La escuela en casa y lo que narran los niños*”, se abordaron analíticamente estas nuevas o retomadas formas de relacionamiento que se expresan en dinámicas como el acompañamiento por parte del núcleo familiar hacia el estudiante, que bajo el modelo de escuela en casa se encuentra desarrollando un proceso escolar en un escenario de interacción distinto, con lógicas de contacto más estrechas y espacios compartidos cotidianamente con miembros de este núcleo, algo que bajo el modelo tradicional no es usual, esto implicó un gran cambio espacial, emocional, relacional y hasta físico que cambió la forma en la que el estudiante afrontó el proceso formativo y naturalmente, llevó a la generación de unas dinámicas distintas que fueron concebidas por los estudiantes a partir de las particularidades que caracterizaron esas vivencias.

Cabe resaltar que, dentro de los fenómenos socio educativos está el acompañamiento familiar y este guarda relación con aspectos positivos y negativos que aportan o afectan el

proceso formativo del estudiante. Los siguientes relatos evidencian dicha interpretación: “Un día mi mamá me dejó sola en la casa haciendo tareas, cuando volvió me pegó por no haberlas hecho” (Nené 6, 2021), “Mi mamá me ayudaba con las tareas y a veces me hacía un poquito, ella decía que eran muchas tareas y si no, que nos tocaba entonces quedarnos hasta la noche” (Nené 3, 2021), “Me gustaba cuando la abuela me acompañaba hacer las tareas” (Nené 6, 2021).

A través de estos sentires se puede interpretar que el acompañamiento familiar dado durante el confinamiento, no era el ideal puesto que, los padres no poseen la formación para ejercer el rol de apoyo académico que los estudiantes necesitaban estando en casa, sin embargo; se puede apreciar que muchos padres y acudientes ejercían este apoyo con entereza y amor, es decir, orientados por la intención de acompañar y orientar el proceso, no obstante, este acompañamiento representa un aspecto positivo, toda vez que, se percibe un estrechamiento vincular y emocional entre padres y estudiantes, pero a la vez se evidenciaron cuestiones negativas asociadas a la realización de tareas escolares por parte de los padres, haciendo las actividades de los hijos en lugar de acompañarlos en el proceso, orientándoles y motivando, asunto que implicó mostrarles una salida fácil que incentiva el hábito de la evasión de responsabilidades, además, coarta el desarrollo integral de los escolares conforme la intencionalidad de la sugerencia pedagógica de trabajo en casa.

Al respecto es posible encontrar aportes comparativos provenientes de proyectos de investigación que señalan esta misma dualidad (Beneficio: apoyo/Afectación: evasión de responsabilidades) haciendo énfasis en los aspectos o procesos que pueden verse intervenidos para bien o para mal a partir del tipo de acompañamiento, supervisión y apoyo que ejecuta el núcleo familiar. al respecto manifiestan Alcivar et al (2018) que

Los hábitos de estudios en los y las estudiantes son el resultado de una óptima interacción entre el niño, los profesores y la familia. Esta última tiene una importante tarea en la adquisición de hábitos de estudio, en el interés por el aprendizaje y la facilitación de un ambiente adecuado para la realización del trabajo escolar (p.78).

Tal como señalan los anteriores autores, la interacción entre el núcleo familiar y el estudiante es clave en doble vía, pues de darse correctamente, el acompañamiento puede implicar un refuerzo positivo, apoyo extraescolar y al mismo tiempo desarrollar estas labores en equipo puede convertirse en un espacio idóneo para el afianzamiento de los lazos vinculares entre el niño y los familiares, además, convierte al espacio de casa en un ambiente propicio para trabajar en equipo y seguir aprendiendo.

Pero de darse un acompañamiento mal planteado o nocivo, esto puede significar una pérdida parcial o absoluta del interés y las motivaciones intrínsecas del estudiante para llevar a cabo el proceso de formación, puede dar pie a relaciones familiares hostiles o poco sanas (condescendencia) y otros fenómenos que pueden llegar a afectar de manera permanente la relación del estudiante con la academia y los procesos escolares. Un corto relato será iluminador para este proceso comprensivo, pues se expone la voz del estudiante frente al acompañamiento familiar: “A veces y, sí no sacaba la correa y decía si no entendés a las buenas entendés a las malas” (Nene 5, 2021).

Un aspecto clave durante la contingencia sanitaria es el rol y el acompañamiento familiar para que se dé el modelo pedagógico escuela en casa, pues dada la edad evolutiva de los investigados, es necesario entender que los apoyos, elementos y herramientas que los estudiantes necesitan para darle continuidad a los procesos escolares, no siempre los encuentran en casa y, tal como se evidencia a través del testimonio anterior (Nene 5, 2021), en algunos casos cuando el niño presenta dificultades en el proceso, el padre juega un doble rol

de apoyo/castigo que representa una amenaza no solo para la integridad física y emocional del estudiante, sino que, puede representar un factor para que el niño desarrolle dificultades de aprendizaje, trastornos socio afectivos, pérdida de la autoestima y la confianza. (Alcívar, et al., 2018). Puede ser comprensible lo explícito por un participante respecto al sentir si la madre era paciente o no cuando le explicaba las actividades escolares: “¡Jup!, más brava, ponía la correa junto a mi mesa y que si me quedaba mal me pegaba” (Nene 1, 2021).

En tal medida, dicho acompañamiento familiar durante el aislamiento sanitario, está fuertemente ligado a las motivaciones tanto intrínsecas como extrínsecas que, también ejerce la familia desde el rol que desempeña, como lo expone un participante: “La abuela. Ella me explicaba, traía frijoles o el ábaco para sumar o contar y no me regañaba tanto como mi mami. (Nene 7, 2021); es necesario mencionar que la familia puede representar efectos positivos y negativos por igual, es decir, el tipo de acompañamiento familiar que recibe el estudiante determina las motivaciones tanto internas como externas, dado que al tratarse de otras personas, naturalmente ejercen un rol externo sobre al estudiante, sin embargo, al ser el núcleo vinculante primario y el principal apoyo e interacción que recibieron durante el confinamiento, se habla que estas personas pueden afectar los procesos que se desarrollan en el niño como la motivación, no solo para seguir participando en los procesos escolares, sino en otros procesos como la socialización e interacción (Gadamer, 2011).

Tal y como se puede extraer de los testimonios con respecto a la socialización e interacción familiar: “A veces me gustaba porque me ponía a jugar en el computador y otras era aburrido porque estaba solo sin los amigos y mi mamá me pegaba porque yo no hacía las tareas” (Nene 8, 2021). “Un día con mi abuela miramos las fotos cuando mi mamá y mi hermano eran bebés” (Nene 7, 2021). “Mi hermano me enseñó a trapear (Nene 7, 2021), “Hice tortas con mi mamá, hicimos un día un picnic comimos papitas, vimos una película” (Nene 4, 2021). De aquí que, las lógicas del confinamiento en casa permitieron que surgieran lazos

socio-familiares que se estrecharon, pues los niños pudieron compartir e interactuar con los padres, abuelos, hermanos, tíos, entre otros.

Lo anterior permite comprender que estar en casa, si bien permitió reconfigurar los procesos escolares por completo, esto también ha sido el pretexto para que, por ejemplo, muchos niños y adolescentes permanezcan más tiempo en las casas compartiendo dentro de los núcleos familiares; generando en muchos casos, un espacio-tiempo idóneo para fortalecer, explorar y replantear las relaciones socio-afectivas que muchos estudiantes vivencian de manera secundaria, debido a que mientras muchos de ellos se encontraban en la institución educativa, los familiares y acudientes se encontraban laborando o ejerciendo otros deberes, pero una vez instauradas las lógicas del confinamiento, el espacio de casa se convirtió en un lugar de congregación afectiva y los procesos escolares se ubicaron en un pretexto para estrechar y consolidar procesos socio afectivos entre los estudiantes y las familias; en contraste, se exponen los siguientes relatos: “Jugaba con mi hermanito, mi mamá y mi abuela” (Nene 8, 2021)., “A mí me gustó el perrito de la historia porque se parece a Jack (mascota: perro) fue mi mejor amigo cuando estaba solita en la casa y Jack nunca se enoja (Nene 3, 2021). “Yo también jugaba con mi gato, un día lo maquillé (risas)” (Nene 4, 2021).

En línea de continuidad, la influencia de la familia en los hábitos de estudio, alimentarios, de higiene y descanso resultan importantes en los discursos de los niños y niñas, puesto fue posible evidenciar como algunos estudiantes se inclinaron a desarrollar “malos hábitos” no solo de estudio, sino en otros campos que afectaron el desempeño escolar durante el aislamiento sanitario. En lo educativo se vieron fenómenos repetidos que generaron un patrón de conducta fácilmente observable como que los estudiantes vieran las clases y desarrollaran los deberes desde la cama, así como ingerir alimentos en medio de las clases, lo que en muchos casos no coincidía con las horas recomendadas para alimentarse; esto queda contrastado en testimonios como: “A veces me acostaba en mi cama o jugaba free” (Nene 4,

2021), “En mi cama jugando con el celular porque me daba mucha pereza estudiar” (Nene 5, 2021), “A veces las hacía (las tareas) en el comedor o cuando la tita estaba haciendo el almuerzo en la cocina, o en la cama” (Nene 6, 2021), “Un día me regañó (el profesor), pero mi mamá me dijo que me quedará ahí(cama) y me llevó el desayuno también” (Nene 7, 2021).

Todo lo anterior naturalmente acabó por afectar el desempeño académico y las motivaciones intrínsecas de los estudiantes, puesto que el factor disciplina presente en aspectos como el uso del uniforme, la postura correcta para estar en clase o los tiempos permitidos para comer no están presentes en el modelo escuela en casa, esto propició que los estudiantes, usualmente con la complicidad de los padres y acudientes, desarrollaran hábitos escolares y de estudio poco sanos y efectivos, lo que lógicamente termina afectando los aprendizajes, motivaciones, desempeños y la salud del estudiante (Moreano, 2021).

De otro lado y siguiendo los vestigios expuestos por los niños y niñas, se pudo comprender que la educación en medio de la pandemia fue un foco de origen a un conjunto de emotividades y vínculos emocionales respecto a situaciones que se presentaron de una manera inesperada, tanto para docentes, estudiantes y padres de familia; estas nuevas emotividades están conectadas con los nuevos sentidos configurados por los niños y niñas en medio de la pandemia, pues hacen parte de los nuevos vínculos intersubjetivos construidos en la interacción entre estos y los procesos escolares.

En tanto estas adversidades complejas, disímiles y circunstanciales generadas con el hecho de educar en medio de la virtualidad y el confinamiento, surge el docente con las competencias y capacidades propias de la profesión pedagógica, buscando desde el propósito ético desarrollar la motivación en los estudiantes para dar cumplimiento y participación activa en los procesos escolares que se tornaron traumáticos en medio de la pandemia. El docente descubrió o confirmó la importancia de la motivación en los procesos de formación del ser

humano, viéndose en la obligación de mantener la esperanza avivada en los escolares ante un panorama incierto, caótico, hostil y de suma incertidumbre. Lo anterior, contrario a las prácticas empíricas de orden tradicionalista que se perpetuaron en la educación presencial, por lo que al llegar las clases virtuales muchos docentes se vieron suspendidos, pedagógicamente hablando, para desarrollar en los estudiantes la motivación necesaria para darle continuidad al proceso formativo e intentar contribuir a la mitigación de efectos generados por las causas pandémicas (Díaz, 2021).

Aun así, muchos docentes lograron motivar a los estudiantes, especialmente difíciles como los de grados inferiores y de tempranas edades, consiguiendo que continuarán exitosamente los procesos escolares, pues en medio de la educación virtual se hizo aún más evidente la relación entre la motivación que brinda el docente con el desarrollo de aprendizajes significativos por parte de los estudiantes (Díaz, 2021). Los siguientes relatos van en el sentido de lo que vivenciaron y realizaron los estudiantes en la virtualidad; dicen que aprendieron “A leer, las amigas letras, sumas, números” (Nene 2, 2021), “Vídeitos, juegos, sumas, las amigas letras, ejercicio (físico) (Nene 7, 2021), “Me gusto que, un día hicimos una pijamada, eso me gustó mucho” (Nene 8, 2021).

La motivación durante el confinamiento y el desarrollo de la estrategia pedagógica escuela en casa, resulta ser un enlace clave que estrecha la relación entre docente y estudiantes, aunque la presencialidad no esté para unirlos. Es posible percibir a través de los testimonios que las relaciones vinculares, socio afectivas y de cohesión con el maestro están bien fundamentadas y tuvieron continuidad en medio de la educación en casa, esto plantea que si se partió de condiciones equitativas en materia de acceso a recursos tecnológicos y a conectividad, los estudiantes pueden llegar a desarrollar, aún los de corta edad, habilidades respecto a las tecnologías de la información y la comunicación que les permitan continuar fundamentando procesos escolares, formativos y educativos concretos, sólidos y

metacognitivos, esto debe servir para entender que la nueva identidad educativa fundamentada en tendencias tecnológicas es una realidad que le acontece al ser humano en todos los escenarios de interacción, y que las mayores resistencias se encuentran en cuanto al acceso, conectividad, recursos tecnológicos y frente al rol del docente y no frente al rol del estudiante.

Durante el desarrollo del ejercicio interpretativo que se llevó a cabo en la presente investigación, se agrupan los sentidos que otorgan los estudiantes a los acontecimientos asociados al fenómeno, siendo el primero de ellos, aquel que atiende a las emociones producto de la situación que se presentó en el contexto social y de aislamiento sanitario, repercutiendo en sensaciones como el miedo al exterior, al contacto social, pérdida de seres queridos y naturalmente el contagio (Dussel, 2020), los cuales a la luz de la evidencia, inciden en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los que interactúa la comunidad educativa. Así queda aludido en los discursos de los niños y las niñas: “Si el virus no existe las personas no están tristes” (Nene 3, 2021), “Los niños estábamos encerrados, como en una cárcel porque no había parques, no podíamos ir a la escuela, sólo estaba en la casa” (Nene 2, 2021), “Mi mamá le daba miedo que me diera el coronavirus por eso no salía” (Nene 1, 2021), “Lo que no me gustó fue la pandemia porque a la tita (abuelita) le dio Covid y se murió” (Nene 6, 2021).

Tal y como lo señalan los niños, ellos reflexionan ante lo vivenciado y construyen desde el pequeño mundo preguntas, pero también posibles respuestas que, vistas desde la perspectiva del adulto resultan ilógicas, pero para el niño pueden ser una posible y creativa solución a la situación contextual; así queda registrado en el discurso de uno de los participantes: “Hice muchos jabones para que el coronavirus se muriera y me dejara ir a la escuela a jugar con mis amigos y a tocar a la profe” (Nene 3, 2021), “Por qué no le dio Covid a los animales si ellos viven en la calle, como los pájaros que vuelan” (Nene 5, 2021), “Me hubiese gustado hacer un experimento con todos los amigos, que cuando llueva lancen espuma de jabón para vencer al coronavirus” (Nene 1, 2021). De esta manera, la pandemia, y

en sí, el esquema estratégico de enseñanza en casa de forma coyuntural vivenciado por los participantes de la investigación, los llevan a exponer unas posibles alternativas que dentro de las voces infantiles resultan loables para afrontar de manera creativa el aislamiento; todos estos discursos se convierten en sombras que se hace necesario desvelar y otorgarle el sentido expresado por medio de la configuración, pues todo aquello que resulta ambiguo, difuso y opaco; Los reclamos que nacen de la falta de interacción social, espacios lúdicos, recreativos y tiempo libre, generan en ellos pensamientos creativos para querer presentar posibles soluciones a las situaciones vivenciadas. De hecho, dice Sático (2019) que

Desde muy pequeños los niños están intrigados consigo mismos, con el mundo y con los demás, ¡quieren saber! Además, se asombran con todo aquello que no entienden o les sorprende. Esta curiosidad y este asombro configuran una predisposición para filosofar. ¡También quieren jugar a pensar! Y como no son dependientes de los esquemas de interpretación prefijados, pueden explorar el mundo (natural y cultural), los conceptos y a sí mismos de manera filosófica. Esta exploración reflexiva es fundamental para el desarrollo personal. (p. 1)

Esta línea de comprensión permite exponer el segundo grupo de sentidos configurados a partir del análisis hermenéutico y la interpretación de las narrativas de los niños y niñas entrevistados, puesto que para la docente investigadora, resulta necesario entender las dinámicas del contexto educativo para reconocer de dónde o cómo se originan sentires vinculados a distintas formas de ver el mundo de la vida, en este caso, el rechazo o aversión hacia los encuentros virtuales, el desligamiento o pérdida de la motivación intrínseca hacia los procesos formativos y las numerosas apariciones de emociones negativas que son productos de la mezcla del confinamiento y la continuidad de los procesos formativos bajo un modelo nuevo y abrupto que genera demasiadas sensaciones en la comunidad educativa, obviamente,

específicamente para este caso en los estudiantes infantiles del grado primero de primaria (Dussel et al, 2020).

Así lo dejan entrever los siguientes relatos: “(Estudiar virtual) A veces era chévere y otras veces muy maluco” (Nene 8, 2021), “Eso era maluco, porque no podíamos ver a los amigos” (Nene 5, 2021), “Es mejor estudiar en el salón con los amigos y la profe, por qué, aprende uno más y le entiende a la profe” (Nene 7, 2021). “Estudiar sin los amigos es muy maluco” (Nene 1). Entender estas nuevas experiencias es importante dado que, todo entramado simbólico, sensorial y emotivo que conforme las herramientas cognitivas por medio de las cuales el niño construye sentido, implican a la vez una herramienta investigativa por medio de la cual es posible interpretar y posteriormente comprender fenomenológicamente el significado que tiene para el niño el nuevo contexto inmediato, conforme este va cambiando, construyéndose y significándose (Van Manen, 2010).

Es necesario situarse en contexto y entender que, si bien aunque el aula es un escenario cambiante, en el panorama de la pandemia se generaron muchos más cambios en periodos de tiempo muy cortos, por lo que la realidad para la humanidad cambió y en consecuencia cambió la construcción de sentidos y significantes para los estudiantes, viéndose naturalmente afectadas; esto se expresa abiertamente en las narraciones tanto iniciales como finales, es decir, las emociones que genera vivenciar el aprendizaje en un contexto diferente al escolar juegan un papel doble, puesto que son:

Síntomas reflejados por los estudiantes que expresan en primera instancia una dificultad para adaptarse y acomodarse en la nueva cotidianidad y B.) Reflejos del cambio en los mecanismos y herramientas que utilizan para construir y dotar de sentido esa nueva cotidianidad que les rodea. (Bizquerra, 2011)

Se hace evidente en lo enunciado en el siguiente discurso: “Yo me sentí como el coronavirus cuando llegó la vacuna, triste porque ya no estaba con sus amigos coronaviritos (Nene5, 2021). Se dice entonces que, el confinamiento generó impacto no sólo en el proceso de aprendizaje sino también en el proceso de enseñanza, el cual llevó a que se diera de manera inesperada y se establecieran nuevas dinámicas; si bien es cierto, el rol del maestro siempre es un aspecto que está sometido a constantes discusiones y tomas de posición, esta es una categoría que despierta diferentes sentires sobre el rol que jugó durante la pandemia por parte de estudiantes.

En sí, en situaciones como la vivenciada durante la pandemia, definir el rol y las funciones del docente también constituye una difícil labor, toda vez que, la práctica pedagógica ha estado sometida a tantos cambios históricos que, las funciones que corresponden al maestro de la actualidad no corresponden ni de lejos con las funciones originales de los maestros en el panorama pedagógico colombiano. Esto marca la dinámica cambiante de la profesión docente, del rol del docente y de la trascendencia de la labor; la discusión se complejiza aún más si se analiza lo que ha sido el papel y la labor del docente a partir de la incorporación de los modelos pedagógicos escolares tales como el de escuela en casa, que se han diseñado y ejecutado en la marcha para resolver la contingencia educativa detonada por la pandemia, este tipo de situaciones ponen en una encrucijada al docente.

La contingencia obliga a que maestros y maestras transformen las prácticas pedagógicas para continuar el proceso de enseñanza y aprendizaje aún desde lo inhóspito, esto hace que se convierta en un reto que es necesario dar respuesta básicamente de inmediato. El rol del docente en palabras de Jara et al, (2020) durante la contingencia sanitaria y dentro del nuevo modelo educativo que se ha denominado en esta investigación como escuela en casa, ha desempeñado un rol en torno “(a) planificador de las actividades virtuales; (b) diseñador de estrategias pedagógicas creativas e innovadoras, c) evaluador flexible; (d)

apoyo emocional e institucional; y (e) hábil en manejo de dispositivos y aplicaciones tecnológicas” (p.42).

En relación con lo expuesto anteriormente, se esbozan los sentires de los niños con respecto al rol del maestro, las prácticas y discursos que ellos vivenciaron de parte de los docentes en el contexto de la escuela en casa: “La profe nos puso música para bailar, nos enseñó abrir zoom, cerrar el micrófono” (Nene 7, 2021), “Un día me mandó unas semillas para sembrar en una cascarita de huevo y un algodón y me creció una planta grande” (Nene 6, 2021). Estas narraciones dejan ver que, a pesar de las dificultades, factores contextuales, las condiciones atípicas y desiguales, los maestros recrean las formas pedagógicas y didácticas para mantener el contacto con los estudiantes y generar motivación para que continúen participando y aprendiendo desde casa. “Yo me saque tres caritas felices porque las sumas eran muy fáciles” (Nene 3, 2021), “Me gustó el safari matemático por que un día la profe por zoom nos dijo que debíamos esconder unas cartas de números por toda la casa y luego las buscamos para hacer sumas y nos dijo que nos pusiéramos una carita feliz por cada suma que nos quedaba bien (Nene 2, 2021).

Estos testimonios permiten establecer la relación entre los docentes y los estudiantes que dentro del nuevo contexto se generaron a partir de vías telefónicas, pantallas y plataformas como WhatsApp y zoom: “Conocí a la profe por vídeo llamada” (Nene 4, 2021), “Nos veíamos por zoom” (Nene 2, 2021), “Yo fui a clase de la profe por el celular de mi mamá no fui al colegio” (Nene 6, 2021); hay que resaltar que particularmente en edades tempranas las relaciones obedecen a lógicas afectivas, interactivas, vinculantes, de autoridad y socio afectivas, estas lógicas que priman y que se vieron interrumpidas sobre las lógicas normales de aprendizaje, de escolaridad y de institucionalidad, las cuales generan en los estudiantes vacíos, no sólo de índole académico, sino también socio afectivos que se vieron afectados y

agudizados en la dinámica de la pandemia por la falta de interacción de los estudiantes con los pares, docentes y el clima cotidiano escolar (Camacho et al, 2020).

Lo anterior dado que, en el núcleo familiar no había grandes habilidades para la transmisión de actividades, el establecimiento de relaciones vinculantes estrechas y la educación emocional, esto podría ser una causa directa de la aparición de ciertas condiciones de vulnerabilidad psicológica y afectiva en estudiantes de diversas edades a causa del confinamiento definitivo (Camacho et al, 2020). Este tipo de encrucijadas permiten abrir nuevos debates sobre la delimitación y profundización del rol del docente, particularmente en un periodo histórico que revela las carencias y vacíos al interior de los núcleos sociales y familiares, vacíos que normalmente el tiempo de estancia del estudiante en la institución educativa se atienden por medio de estrategias pedagógicas, además, del apoyo socio emocional que los escolares encuentran en los mecanismos de intervención institucional a partir del proyecto educativo establecido.

Dentro de esta unidad de análisis, también quedan en evidencia las prácticas pedagógicas tradicionalistas que envolvieron los nuevos entornos escolares, puesto que, como se identifica en los discursos de los estudiantes, los estudiantes dicen: “La profe nos mandaba guías de números, sumas, restas, animales, lectura y más lectura” (Nene 7,2021), “La profe nos ponía muchas tareas de números, planas y muchas planas” (Nene 1, 2021). Esto deja ver que, a pesar de haber optado por el uso de herramientas digitales para continuar con la educación desde casa, las prácticas educativas aún continúan envueltas de enfoques y esquemas clásicos como las fichas, las planas y demás métodos tradicionales. Desde luego, la pandemia debe de ser una oportunidad para que estudiantes y docentes aprovechen las nuevas tecnologías y se dé paulatinamente una transformación de la manera como se aprende y se enseña bajo la oportunidad de articular las tecnologías de la información y la comunicación a disposición de los procesos de formación escolar.

Propone Saldarriaga (2014) que, la labor del docente en la actualidad está sometida a una constante problematización en torno al saber y la práctica pedagógica que se compara constantemente respecto a las expectativas socioculturales preexistentes, sin embargo, esta problematización se sitúa en un eje equivocado al pretender plantear una interacción rígida y ortodoxa entre la institución, el docente y la práctica, esto significa que un gran grueso de la sociedad no entiende que la práctica pedagógica del maestro va mucho más allá de lo que se vive en la institución y que, es menester del maestro educar en relaciones éticas, axiológicas, sociales, culturales y las esencialmente requeridas en la dinámica de contexto.

Esto evidencia, en palabras de Saldarriaga (2014) que, un sistema de reproducción de pensamiento que entiende al docente como una niñera o un niño, más que como un hacedor de saberes y habilidades para la vida, manifiesta a nivel administrativo y de perspectiva, carencias profundas en el desarrollo social a partir del encuadre adecuado y contextual del sistema educativo. Lo anterior, seguramente se refleja en la sociedad, toda vez que, no se entiende que la verdadera labor del docente es difundir y enseñar la crítica a los sistemas de producción de verdades y formar sujetos abiertos, emancipados y libres de toda relación de poder simbólico enfocada a un único saber, puesto que todo lo que exceda esta labor constituye más una pretensión social que un deber ético del quehacer docente (Saldarriaga, 2014).

Tal y como se puede apreciar en este proceso de análisis investigativo, el desarrollo de la formación escolarizada durante el tiempo de aislamiento sanitario por pandemia, generó diversos fenómenos asociados a la educación y otros entornos que se relacionan con las dinámicas escolares, los cuales se hicieron difíciles de abordar de acuerdo al carácter complejo. Si se parte de la premisa que entender estos fenómenos implica a la vez entender el impacto de la contingencia de la pandemia sobre los procesos escolares, se podrá concluir de alguna manera que, se torna un tema sumamente amplio y con varias aristas, lo cual implicó

delimitar el alcance del estudio investigativo para presentar un informe que define algunos tópicos que desde el entender del investigador se hacen convenientes socializar, y a su vez, apertura la discusión sobre otras líneas futuras de investigación a partir de las propuestas aquí expuestas.

En el curso de esta interpretación, se analiza la siguiente red semántica titulada “Emergencias de la educación en la actualidad”, en ella se abordará cómo la educación en pandemia se vio inmersa en situaciones en las que se evidenciaron las carencias, potencialidades y descubrimientos en el rol del docente, y a la vez en el rol del estudiante, dado el panorama de contingencia y resolución de la marcha que se presentó. Con esto se buscará profundizar acerca de asuntos como los recursos pedagógicos y didácticos que fueron descubiertos y ejecutados en medio de la aplicación del modelo escuela en casa, el potencial y los vacíos entorno a las competencias digitales que tanto el docente como el estudiante tuvieron que explorar y concretar para poderle dar continuidad a los procesos escolares en medio de la pandemia y, cómo en medio de este contexto de prueba y error se originó una nueva identidad educativa mucho más ligada a los recursos tecnológicos y al factor de innovación docente. Esta red está transversalizada por temas como las tecnologías de la información y la comunicación y la relación con la estrategia escuela en casa.

4.2. Emergencias de la educación en la actualidad

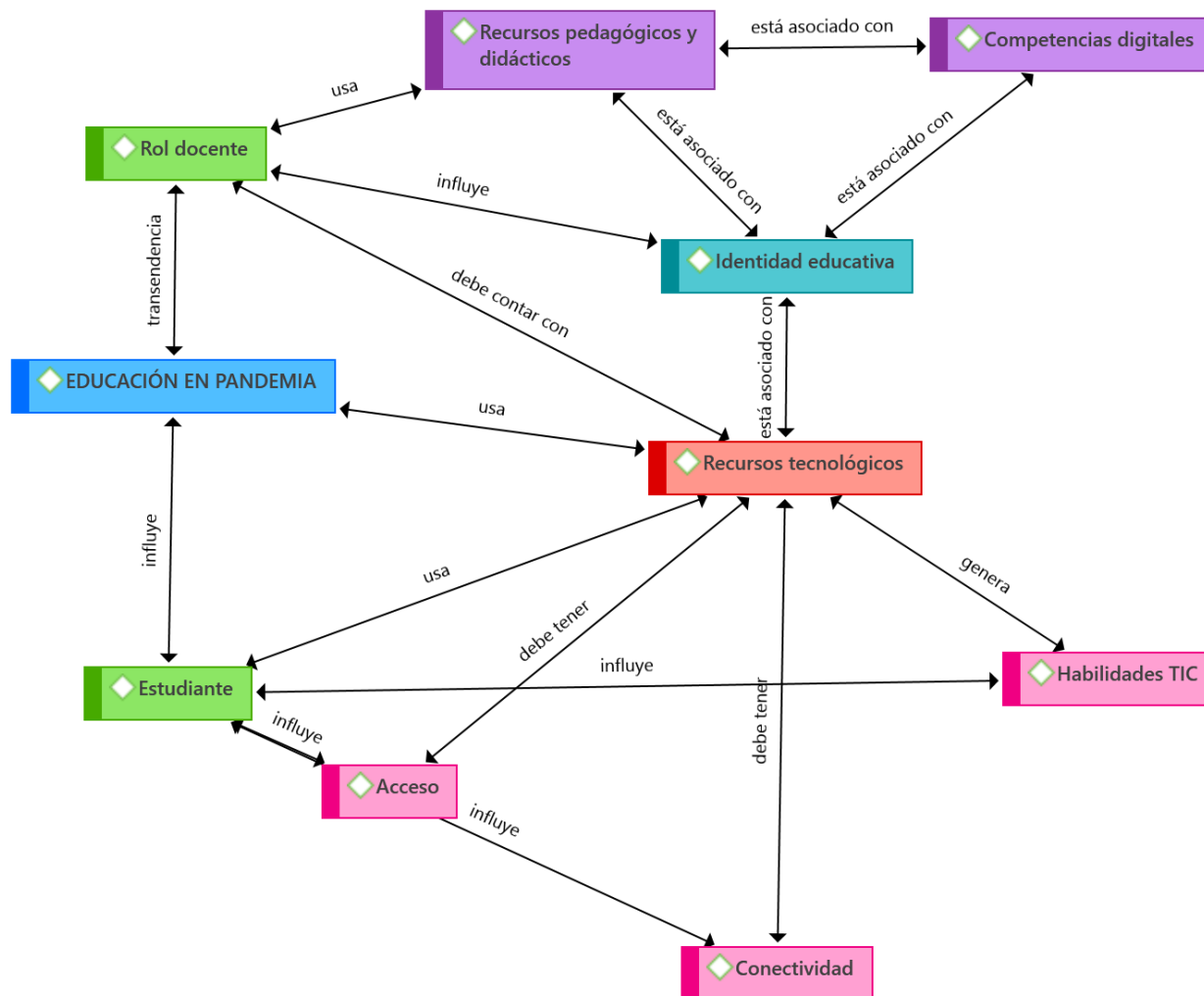
Uno de los puntos clave que surgió en medio de la pandemia fue el planteamiento de la tecnología como el gran aliado de la educación, no obstante ésta, que podría parecer la herramienta ideal no solo para los procesos escolares sino para toda la vida en general de cara a las nuevas tendencias que adoptan la tecnología dentro de todas las esferas de la vida cotidiana, acarrea numerosas situaciones que se convirtieron en problemas evidentes cuando en medio de la pandemia, en un contexto tan complejo como el colombiano, se corroboró que

la relación con la tecnología, la infraestructura educativa y el acceso a la información, no representan igualdad y equidad ni para los docentes, ni para los estudiantes, es por esto que, el recurso tecnológico más allá de ser una herramienta, se convirtió en un privilegio y en un objeto de disputa que despierta diferentes discusiones en el ámbito educativo. Siendo este el panorama, se abordará lo que fue la adopción de los recursos tecnológicos como una herramienta clave para darle continuidad a los procesos formativos bajo el modelo de escuela en casa y cómo esta incorporación tecnológica adhiere nuevas discusiones y nuevos fenómenos al análisis del fenómeno.

En la siguiente red, se consideran dos categorías fundamentales en torno a la relación educación - tecnología, una está enfocada en el rol del docente como un actor que debe desnaturalizar recursos pedagógicos y didácticos de los que ya no dispone en medio del aislamiento y las nuevas lógicas escolares y, que está exhortado a desarrollar nuevas competencias digitales para poder mantenerse vigente, eficaz y creativo en medio de una transición educativa que propone una nueva identidad educativa más ligada a las tecnologías de la información. En segunda instancia, se aborda el rol del estudiante, y es aquí donde quizás están las mayores problemáticas de toda esta red semántica, pues este panorama está transversalizado por situaciones como el acceso a los recursos tecnológicos, el acceso a la conectividad para propiciar los encuentros sincrónicos y la transmisión de información propia de las dinámicas educativas llevadas bajo modalidad remota en el desarrollo coyuntural de la estrategia pedagógica escuela en casa.

Figura 9

Emergencia de la educación en la actualidad.



Nota. La red semántica evidencia los sentires de los niños niñas frente al rol que ejerció el docente y la importancia del acceso, conectividad y recursos tecnológicos en el proceso de escuela en casa. Fuente: Elaboración propia (2022).

A partir de la anterior red semántica se interpreta que, con la aparición del modelo escuela en casa, se generaron dos grandes cambios en el rol del docente: 1. Los docentes se vieron obligados a adaptar los recursos pedagógicos y didácticos a las posibilidades y herramientas subyacentes en la tecnología, en los dispositivos electrónicos y en los medios de transmisión de información formal e informal, este fenómeno para los docentes generó varias encrucijadas, entre ellos que muchos lograron adaptarse perfectamente y triunfar

profesionalmente en medio del contexto y las herramientas de la educación remota, mientras que otros se vieron obligados a reconfigurar las prácticas, las creencias y los saberes puesto que, las prácticas pedagógicas se desdibujaron por completo en medio de la educación remota, lo que ocasionó la pérdida de los vínculos con los estudiantes y el deterioro de los procesos escolares a través de las relaciones socio afectivos que los sostienen. 2. Las dinámicas y los recursos de los que normalmente disponen los docentes se vieron coartados por la limitación del contacto físico y la presencialidad, esto ocasionó que muchos docentes redefinieran los propios roles, labores, métodos, didácticas y herramientas para desarrollar una identidad educativa sustentada en tendencias tecnológicas que les permitieran seguir desarrollando la labor con éxito, pero amparados en las habilidades y competencias digitales que garanticen una práctica sin pérdida del vínculo estudiante – docente- institución, que por el contrario, generen afianzamiento y una redefinición del rol del docente desde la nueva cotidianidad.

Los ejemplos se advierten en los discursos de los niños y niñas cuando exteriorizan que, “ (La profesora)Nos ponía música, juegos en el celular, hicimos una pijamada” (Nene 2, 2021), “Una fiesta de cumpleaños de los amigos, todos abrimos el micrófono y le cantamos el cumpleaños feliz y él en la casa tenía una torta de paw patrol” (Nene 7, 2021), “Hacía ejercicio (físico) por el computador, la profe nos colaba y eso me gustaba” (Nene 1, 2021).

A pesar que se trató de una etapa transicional, muchos estudiantes destacan los esfuerzos, las potencialidades y los recursos pedagógicos y didácticos que utilizaban los maestros para poder brindar oportunidades y calidad necesaria a los estudiantes a través de los encuentros virtuales y las herramientas tecnológicas, de igual manera, queda en evidencia como el fortalecimiento de la intención pedagógica es clave para entender porque algunos maestros se han desempeñado excelentemente dentro y fuera de la virtualidad, puesto que a través de unos ejercicios sencillos como el refuerzo positivo, logran establecer relaciones de aprendizaje más eficientes mientras afianzan relaciones de confianza mucho más sólidas con

los estudiantes, observables en las manifestaciones de los actores sociales cuando anuncian que, “A veces le ponía un audio a la profe por WhatsApp, aunque la profe a veces se demoraba mucho, mi mamá decía que era porque la profe tenía que ponerle cuidado a todos los niños” (Nene 1, 2021), “La profe uso en la clase por el computador un títere, un día la profe se puso una nariz como la de los payasos y eso fue muy divertido” (Nene 5, 2021), “Las clases de la profe eran divertidas” (Nene 6, 2021).

De este modo, se interpreta que en la estrategia pedagógica escuela en casa es fundamental que los docentes tengan determinadas competencias digitales para apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje, logrando así reconocer la importancia que los maestros transiten hacia nuevas formas de enseñanza, romper la estigmatización que hay frente a las herramientas digitales, facilitar los procesos escolares, captar el interés de los estudiantes, y a la vez, permitir adquirir habilidades entorno a las tecnologías de la información y la comunicación que son fundamentales en la sociedad actual y globalizada en la que se desenvuelven los estudiantes (Pulido,2013). Desde luego, este sentir también se refleja en los discursos de los participantes quienes opinan que les gustaría que en las clases estuvieran presentes determinadas plataformas para el proceso de aprendizaje, lo cual queda expuesto así: “Me gustaría una clase en tiktok”(Nene 8,2021), “Hacer vídeos en Youtube para la clase de matemáticas, Tiktok” (Nene 7,2021).

Por otra lado, como se ha ido analizando e interpretando en los discursos de los estudiantes, a través de estos se establece que hay una alternativa educativa que poco se ha empleado en la escuela tradicional y a través de la cual se permitió continuar aprendiendo desde casa, la anterior, centrada en la articulación de las tecnologías de la información y la comunicación a los procesos de enseñanza y aprendizaje; queda esto plasmado en ocasión a las necesidades manifiestas por los estudiantes cuando comunican que, “La profe me llamaba al teléfono de mi mami porque en mi casa no había internet” (Nene 4, 2021), “No tenía tablet

para hacer las tareas, si mamá tiene trabajo me va comprar un computador para yo estudiar con internet” (Nene 5, 2021), “Si los amigos no tienen internet no pueden hacer tareitas, como mi prima Antonia que no tiene internet en su casa y va a mi casita”(Nene 3, 2021).

Los anteriores relatos son una referencia a viva voz de lo que vivenciaron gran parte de los estudiantes durante el confinamiento, es claro que Colombia y los entes gubernamentales tienen una deuda con las poblaciones más vulnerables con respecto a acceso y conectividad, pues el sólo hecho de no tener un dispositivo con conectividad a internet permanente le arrebatara el derecho a los niños y niñas de acceder en igualdad de condiciones frente a los que sí lo tienen para recibir una educación en línea, generando esta situación una brecha cada vez más grande para que los estudiantes puedan acceder desde los hogares a procesos de aprendizaje mediados por las tecnologías de la información y la comunicación en situaciones coyunturales como las vivenciadas en el aislamiento sanitario.

Esto implica que los estudiantes están ante una desigualdad que determina consecuencias en relación a derechos del ámbito social, escolar, cultural, tecnológico (Arango et al., 2020), de ahí que, sea necesario que los gobiernos generen, inviertan y desarrollen políticas públicas de conectividad que garantice el cierre de brechas digitales y el acceso a la sociedad de la información y el conocimiento de manera permanente, especialmente para aquellas poblaciones vulnerables, como es reconocido por la Organización de las Naciones Unidas (ONU,2016) cuando se

Exhorta a todos los Estados a fomentar la alfabetización digital y a facilitar el acceso a la información en Internet, que puede ser una herramienta importante para facilitar la promoción del derecho a la educación; [...] Afirma también la importancia de que se aplique un enfoque basado en los derechos humanos para facilitar y ampliar el acceso

a Internet y solicita a todos los Estados que hagan lo posible por cerrar las múltiples formas de la brecha digital (p.3).

En esta lógica, se garantiza que los estudiantes guiados por los maestros puedan acceder y continuar aprendiendo desde los hogares y que a pesar de situaciones coyunturales como la vivenciada durante la pandemia se pueda garantizar la continuidad, el aprendizaje, la participación y la permanencia en el sistema escolar, y a la vez, se disminuyan factores como la deserción escolar, inequidad, falta de acceso, conectividad para garantizar el derecho de educación de calidad para todos los integrantes de la sociedad colombiana y mundial.

Cabe señalar que, garantizar apoyo al estudiante en la virtualidad por parte del maestro, asociado a la conectividad y el acceso a los recursos tecnológicos, le va a permitir al educando poder sacar adelante el proceso escolar, dado que en la actualidad la población joven está expuesta al desarrollo de habilidades para el manejo de la tecnología de la información y la comunicación, sin embargo, estas capacidades de manejo no siempre están asociadas a herramientas que sirvan de manera efectiva para el proceso de enseñanza y aprendizaje; este asunto es sumamente interesante, toda vez que, los recursos digitales, la mediatización, la informática y la interacción virtual, han acaparado la atención del ser humano en el siglo XXI, lo cual puede analizarse profundamente en la educación para convertir a las tecnologías de la información y la comunicación en aliadas del proceso de formación escolar que se encausa desde la escuela para toda la comunidad educativa, y de paso, estar a la vanguardia de las novedosas y pertinentes dinámicas contemporáneas e ir dando ruptura a paradigmas tradicionales de la educación que aún se encuentran perpetuados en los entornos escolares. Así, se cierra este análisis promoviendo la continuidad de estrategias pedagógicas y didácticas asociadas y vinculadas con las tecnologías de la información y la comunicación, porque de nada habrá servido esta coyuntura pandémica para el sector educativo, si el Estado colombiano y las demás naciones del mundo continúan evitando la inversión en recursos

tecnológicos y conectividad, además de la cualificación docente como componente importante y trascendental en la promoción y legitimación de una educación equitativa e igualitaria para todos los ciudadanos del mundo.

a. Conclusiones y recomendaciones

Como primera conclusión, se realza que la investigación permitió generar un ámbito de escucha entorno a los más pequeños, favoreciendo y prestando atención a aquellos actores que son los protagonistas de la experiencia vivida frente a la estrategia pedagógica escuela en casa durante el confinamiento, pues como fue expuesto en los sentires, ellos reclaman desde

las más cortas edades participación ante lo que acontece diariamente; generar los espacios en el aula para expresar abiertamente lo que piensan y sienten se convierte en una recomendación para el plano educativo en este momento de post pandemia, dado que existen aún muchos temas por indagar en torno a este fenómeno mundial que afectó a diversas unidades societales, y específicamente ocasionó muchos trastornos, caos e incertidumbres en la educación. Por ello, es adecuado generar espacios para reflexionar sobre la vida cotidiana, desarrollar habilidades que les permitan comprenderse a sí mismos, al entorno y socializar con los demás, buscando potenciar el desarrollo de las habilidades socioemocionales como eje trascendental en los procesos de formación que acontecen en los contextos educativos locales.

A nivel metodológico, se efectuó una estrategia interesante para el trabajo con estudiantes infantiles en relación a la comprensión de los sentidos que emanan de las experiencias que estos vivencian en cualquier entorno, es esta la tertulia dialógica, siendo este instrumento una alternativa investigativa que propicia dinámicas de reflexión en el aula de clases y demás ambientes de formación escolar, el cual permite la construcción colectiva a partir del análisis y valoración de situaciones pasadas y presenten en la configuración del horizonte de formación escolar de cara al futuro.

De este modo, los niños y niñas invitan a crear estos espacios en los entornos familiares, educativos y sociales para que no sean meros receptores pasivos del cuidado y protección de parte del adulto, en contraste, queda el llamado y como línea investigativa escuchar las voces de los más pequeños para que cada vez más sean reconocidas y tomadas en cuenta para formular, crear y diseñar programas, estrategias e inclusive políticas públicas que partan de la construcción comunitaria y la lectura adecuada y estratégica del contexto educativo.

En este orden de ideas, argumentos como la ausencia de espacios recreativos, de interacción entre pares, la irrupción de rutinas, malos hábitos de higiene, alimentación y descanso son considerados dentro de esta línea investigativa como una necesidad para promover y generar dentro de las instituciones educativas espacios y actividades de carácter lúdico, pues como queda reflejado en la configuración de sentido, los participantes solicitan entre otros, espacios de socialización, recreación, lúdica y esparcimiento que les permitan reducir los efectos del confinamiento de cara al retorno gradual y a la presencialidad, toda vez que, se avizoran tiempos donde el estudiante va a necesitar readaptación de hábitos académicos, actitudinales y comportamentales, además, tratamiento a secuelas que quedan del confinamiento a nivel psicosocial.

De igual modo, los discursos de los niños y niñas dejaron ver que la educación virtual en los grados iniciales requiere de apoyo constante de los cuidadores, dado que los estudiantes aún no han desarrollado las competencias necesarias para tener la autonomía en el manejo de dichas plataformas y herramientas tecnológicas; esto implica que, las familias estén presentes todo el tiempo para desarrollar las actividades escolares propuestas por la institución y maestros, lo cual se torna difícil y complejo en tanto las actividades laborales obstaculizan este procesos de acompañamiento y la formación de los padres genera trastornos que anuncian la necesidad permanente del pedagogo como guía, orientador y acompañante del proceso de formación escolar del educando. Las anomalías observadas en la formación escolar en casa, fueron evidentes en relación a que el padre no acompaña sino que hace las tareas de los escolares en el mejor de los casos, mientras otros les dejan caer en el abandono de las actividades escolares buscando excusas para evitar atenderlas; también se presenta ausencia de paciencia y competencias pedagógicas en los cuidadores, permitiéndose algún evento de agresividad física y verbal que poco aporta a la formación holísticas del ser humano.

Ante esto se considera que, si bien las familias tienen un grado de corresponsabilidad en la educación de los hijos y se hace trascendental la armonía entre la familia y la escuela, esto no implica que tengan que estar cien por ciento presentes y a cargo del proceso escolar de los niños, niñas y adolescente, aspecto que confirma la necesidad de la escuela para promover la pedagogía a partir de un modelo educativo que oriente las acciones en la institución educativa y que sirva de soporte epistémico para la planificación y gestión de los proyectos de educación, lo anterior debido a que como se ha mencionado ampliamente, los padres no cuentan con las competencias pedagógicas y los saberes disciplinares, además, requieren desempeñar los propios deberes asociados a la dinámica del rol establecido en la familia para cada uno de ellos.

Ahora bien, dentro de este mismo ejercicio se hace evidente la necesidad de desarrollar estrategias de interacción activa entre la escuela y la familia, puesto algo que, cuando la escuela se volcó a los hogares, fueron fundamentales los lazos comunicativos entre familia y profesores, de ahí que, surgieran y se estrecharán dichos lazos comunicativos para favorecer de la mejor manera posible y con los recursos existentes de parta y parte, la formación de los escolares en la continuación de la prestación del servicio educativo.

Con base en lo anteriormente descrito, se recomienda continuar con las estrategias de comunicación entre los miembros de la comunidad educativa que impactaron positivamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje bajo el esquema de escuela en casa, siempre y cuando se ajusten estas alternativas de comunicación a las nuevas dinámicas de retorno gradual a la presencialidad y la presencialidad, reconocimiento reiteradamente que el vínculo estrecho entre la familia y la escuela se convierte en un mecanismo de acuerdos de formación que seguramente afectan positivamente las estructuras madurativas del ser y el alcance de los propósitos y metas institucionales, fundamentales para el óptimo desarrollo de niños, niñas, jóvenes y miembros directos e indirectos de la comunidad.

Se concluye también a partir de las narrativas de los escolares del grado primero que, se hace necesario que las prácticas educativas y procesos de enseñanza y aprendizaje estén articulados a través de las tecnologías de la información y la comunicación para que los estudiantes desde edades tempranas desarrollen capacidades asociadas al manejo de estas herramientas y dispositivos imprescindibles en la contemporaneidad, pero que estén vinculadas con el proceso de formación escolar, toda vez que, se observan las facilidades de acceso, interacción y aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes a través de los recursos tecnológicos; claro que esta estrategia debe estar acompañada de proyectos educativos donde se programe la cualificación docente en la interiorización de competencias digitales para que dinamice y recree los contenidos establecidos en el currículo institucional, además, la adquisición de elementos de infraestructura tecnológica en la institución educativa, el hogar y sitios de estudio ubicados en el barrio o comuna.

Se sugiere así que, pueda garantizarse las condiciones en materia de infraestructura tecnológica adecuada en las instituciones educativas por parte del Estado colombiano, tanto en zonas rurales como urbanas, también el acceso a recursos digitales y conectividad de manera gratuita para todo tipo de población. En definitiva, aunque la educación en la modalidad remota puede aportar herramientas para el proceso educativo en situaciones extremas como la vivenciada durante la contingencia sanitaria, existen limitantes como las mencionadas que impiden la adaptación adecuada de la comunidad y obstaculizan el tránsito favorable hacia estas novedosas y pertinentes tendencias, concluyendo que, lo que se logró en tiempo de aislamiento sanitario con la propuesta de esquema de escuela en casa, fue continuar prestando el servicio educativo y develar las emergencias en educación en torno a cuestiones como: la apatía de los estudiantes a los métodos tradicionales, la ausencia de estrategias que vinculen las tecnologías de la información y la comunicación, la tendencia a establecer a nivel curricular contenidos que poco se ajustan a las realidades y situaciones que vivencian los escolares,

además, el distanciamiento grave que hay en la puesta en práctica de estrategias didácticas que empleen la lúdica y las tecnologías a disposición del proceso de enseñanza y aprendizaje.

De lo anterior conviene decir que, la educación bajo esquemas de escuela en casa, la cual necesita de la cohesión armónica de las tecnologías de la información y la comunicación desde los puntos de vista descritos, no se encuentra preparada para suplir los mínimos que se están logrando en la educación presencial, pues penosamente hay que decir que, ni se dinamizan procesos de formación escolar que generen motivación en los escolares, ni se cuenta con los recursos digitales para hacer un tránsito hacia la vinculación de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de formación escolar; esto no quiere decir que no existan experiencias significativas y que todo sea caótico en la educación que se experimenta hoy, pero las alternativas educativas que tienen en cuenta el desarrollo de habilidades socioemocionales, la lúdica como centro de interés y las tecnologías de la información y la comunicación como medio de interacción continua entre los estudiantes con los contenidos necesarios en el mundo de hoy, poco son tenidas en cuenta en las estructuras de formación escolar que se planifican.

De este modo, se concluye que, la investigación permite vislumbrar las carencias que atraviesa la educación durante el aislamiento sanitario y todas aquellas implicaciones sociales por las que atravesaron los infantes, además se puede vislumbrar a través de pequeñas ventanas todo aquello que acontece en la realidad social, económica, educativa, familiar y socio afectiva desde la perspectiva de los más pequeños, dejando ver que la inequidad, la falta y acceso a recursos tecnológicos, conectividad, interacción y socialización hacen que la educación presencial tenga elementos significativos para el ser humano; por ende, como actores responsables del sector educativo e investigativo se debe procurar fortalecer, eso sí, bajo la reflexión profunda del docente investigador que pretende con las acciones pedagógicas

transformar aquellas cuestiones de la formación que se tornan obsoletas, desmotivan al escolar y generan más caos del que existe.

Referencias

- Alcívar, E. Cedeño, J. y Cano, C. (2018). La familia y los hábitos de estudio en los y las estudiantes de la escuela "Loja", del Cantón 24 de mayo. Polo del Conocimiento, 3 (10), pp. 75 -93. DOI:10.23857/pc.v3i10.731
- Álvarez, H. Arias, E. Bergamaschi, A. López, A. Noli, A. Ortiz, M. Pérez, M. Rieble, S. Rivera, M. Scannone, R. Vásquez, M. y Viteri, A. (2020). La educación en tiempos de Coronavirus: Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19. BID. <http://dx.doi.org/10.18235/0002337>
- Aguilar, F. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. Estudios pedagógicos (Valdivia), 46(3), pp. 213 223
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000300213>
- Aparici, R. (2011). Principios pedagógicos y comunicacionales de la educación 2.0. La educación. La educación. 145 <https://bit.ly/3rpKkcv>
- Arroyo, L. Ortega, J. Ortega, Z. y Ramos, E. (2020). Sentidos construidos por niños y niñas de grado primero, sobre cultura de paz, a partir de experiencias artísticas como estrategia pedagógica. Tesis de Maestría. Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central.
- Belvedere, C. (2018). Una historia de nunca empezar: La fenomenología y las ciencias sociales. Revista sociológica de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, (25), pp. 117-139. <https://bit.ly/3UXG01G>
- Bello, R. (2005). Educación virtual: Aulas sin paredes. <https://bit.ly/3Ma8u4s>

- Berasategi, N. Idoiaga, N. Santamaría, M. Eiguren, A. Pikasa, M. y Ozamis, N. (2020). Voces de los niños y de las niñas en situación de confinamiento por el covid-19. Universidad del País Vasco. Biblioteca Universitaria, pp. 1-39 <https://bit.ly/3fDfgTY>
- Bertello, P. y Paredes, S. (2021). Curriculum y pandemia Reflexiones sobre la priorización y selección de contenidos. Kairos:revista en temas sociales, 15(48), pp. 27-395.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8231187>
- Botina Moreano, J. (2021). Malos hábitos adoptados por los estudiantes durante las clases virtuales. Revista Universitaria De Informática RUNIN, 8 (11), pp. 35-40.
<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/runin/article/view/6724>
- Buffone, J. (2018). El dibujo infantil como representación del tiempo vivido. Merleau-Ponty y Piaget en la comprensión de la temporalidad. Límite revista de filosofía y psicología, 13 (43), pp. 52-66. <https://bit.ly/3UWxPCN>
- Bravo, J. (2002). Los medios de enseñanza. Universidad Politécnica de Madrid.
<http://www.ice.upm.es/wps/jlbr/Documentacion/Libros/Tradicimed.pdf>
- Cajiao, F. (2019). La identidad de los maestros. Lo que se espera de quienes ejercemos la pedagogía ha cambiado radicalmente. El Tiempo. <https://bit.ly/3rqdsQK>
- Camacho, L, Gómez, N. y Martínez, D. (2020). La configuración del vínculo afectivo entre docentes y niños de 6-7 años en la presencialidad remota en tiempos de pandemia. Universidad Javeriana, pp. 1-143.
- Carvajal, R. González, J. y Carvajal, M. (2020). Estrategias didácticas y ambientes de aprendizaje emergentes, durante el período de confinamiento en casa, en la educación rural en Colombia. Euritmia, (2). <https://bit.ly/3Ei3ubV>

- Carreño, C. (2020). Sector educativo. Voces y senderos posibles durante y post Coronavirus Covid-19. Academia. <https://bit.ly/3Cu52hA>
- Carreño, M. (2009). Teoría y práctica de una educación liberadora: el pensamiento pedagógico de Paulo Freire. Universidad Complutense de Madrid. Revista de las Ciencias de la educación. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3890465>
- Castillo, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), pp. 343-352. DOI: <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.119>
- CEPAL-UNESCO. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Boletín informativo sobre asuntos educativos. Cap.: VI: Impacto psicológico y socioemocional en la comunidad educativa, pp. 1-21. <http://hdl.handle.net/11362/45904>
- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. Sinéctica, Revista electrónica de Educación, (25), pp. 1-24
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815899016>
- Coll, C. y Bustos, A. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva para su caracterización y análisis, Revisa Mexicana de Investigación Educativa 15(44), pp. 163-184
<https://www.redalyc.org/pdf/140/14012513009.pdf>
- Chacón, P. (2011) ¿Cómo interpretan los niños y niñas de educación infantil las series y películas de animación y los videojuegos? Un análisis a través del dibujo. Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/18411>

- Chacha, K. (2020). Impacto en la educación primaria tras la emergencia sanitaria ocasionada por la pandemia del COVID-19. *International Journal of New Education*, (6).
<https://doi.org/10.24310/IJNE3.2.2020.11187>
- Chaparro, D., y Espinel, N. (2021). Educación en pandemia: variables de reflexión, retos y oportunidades. *Revista Educación y Ciudad*, 41, pp. 119-131. DOI:
10.36737/01230425.N41.2579
- Chaverri, P. (2021). La educación en la pandemia: Ampliando las brechas preexistentes. *Rev. Actual. Investig. Educ [online]*. 2021, vol.21, n.3, pp. 120-143.
<http://dx.doi.org/10.15517/aie.v21i3.46725>.
- Da Silva, T. (1999). *Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del currículo* (2.a ed.). Editorial Belo Horizonte.
- De Zubiria, J. (2020). La educación en tiempos de cuarentena. *Revista Semana*.
<https://bit.ly/3Cu59K2>
- De Zubiría, J. (2013). El maestro y los desafíos a la educación en el siglo XXI. *REDIPE* 82(5)
<https://bit.ly/3SVztTA>
- Díaz, F. y Barrón, M.(2020) Currículo y pandemia: Tiempo de crisis y oportunidad de innovación disruptiva. *Educare*, 21(1), pp. 7-11. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.24-s.3>.
- Díaz, J. (2021). Motivación docente en tiempos de pandemia. Tesis de Licenciatura en Psicopedagogía. Pontificia Universidad Católica Argentina.
<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/12938>

- Duque, H. y Díaz, E. (2019). Análisis fenomenológico - interpretativo. Una guía metodológica para su uso en la investigación cualitativa en psicología. *Revista Pensando Psicología*, 15 (25), pp. 1-24. <https://doi.org/10.16925/2382-3984.2019.01.03>
- Dussel, I. Ferrante, P. y Pulfer, D. (2020) D. Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera. UNIPE.
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20200820015548/Pensar-la-educacion.pdf>
- El fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2006). Convención sobre los derechos del niño. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- El tiempo.com, (2020), Se suspenden clases presenciales en todos los colegios del país (2020). El tiempo.com. <https://bit.ly/3fHyoAt>
- Flick, U. (2007). Introducción a la investigación cualitativa. (2a ed.). Morata.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2020). Los equipos de conducción frente al COVID-19: Claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia. UNICEF, 1, pp. 1-20 <https://uni.cf/3C7XRu3>
- Fusté, M. (2021). Encuentros online en educación infantil: Una experiencia vincular y educativa en tiempos de COVID-19. *Páginas de Educación*, 14(1), pp. 52-72
<https://doi.org/10.22235/pe.v14i1.2204>
- Freire, P. (2008). Cartas a quien pretende enseñar. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores Argentina.
- Freire, P. (2014). *Pedagogía dos sonhos possíveis*. (T. Arijón, Trad.; 1.a ed.). Siglo veintiuno. (Original work published).

- Gadamer, H. (1993). *Fundamentos de una hermenéutica: Verdad y método*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Gadamer, H. (2018). La educación es educarse. *Revista Santander*, 1(6), pp. 90–99
<https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistasantander/article/view/8847>
- Gallego, A. Restrepo, M. Duque, J. Pineda, D. y Montaña, K. (2016). Sentimientos y pensamientos de niños bajo la vulneración de derechos. *Funlam Journal of Students' Research*, (1), pp. 74-83. <https://bit.ly/3UWBGzL>
- Gasser, P. (2016) *Procesos de socialización, referentes y modelos sociales en niños que viven en las cárceles bolivianas*. Universidad Complutense de Madrid.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=128659>
- Guillen, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Revista Propósitos y Representaciones*, 7(1), pp. 201-229
<https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Gimeno, J. (2010). La función abierta de la obra y su contenido. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (34), pp. 11-43. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815691009>
- Gimeno, M. (2016). *La transformación digital del sector educación*. Fundación Orange.
<https://bit.ly/3Eb3hqT>
- Giraldo, M., y Álvarez, G. (2021). Educación en tiempos de pandemia: tensiones, evidencias y emergencias de la relación educación y tecnología. *Revista Linhas*, 22(48), pp. 122 - 137. <https://doi.org/10.5965/1984723822482021122>
- Girox, H. (1997). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje* (7a ed.). Paidós

- González, L., Evangelista, A., & Espinosa, C. (2021). Efectos de la pandemia en la trayectoria educativa de niñas, niños y adolescentes: lecciones desde Chiapas, México. *Religación. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(27), pp. 53-68.
<https://doi.org/10.46652/rgn.v6i27.771>
- Gutiérrez, M. (2020). II Congreso Internacional de Currículum e Identidades Culturales [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=g9szhFg4A6M>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). McGraw-Hill.
- Hurtado, F. y Junior, F. (2020) La educación en tiempos de pandemia: los desafíos de la escuela del siglo XXI. *Revista arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, pp. 176-187 <https://bit.ly/3C2twqx>
- Ibáñez, F. (2020) Educación en línea, Virtual, a Distancia y Remota de Emergencia, ¿cuáles son sus características y diferencias? *Observatorio de Innovación Educativa, Tecnológico de Monterrey (México)*. <https://bit.ly/3dYidy9>
- Instituto de deporte de la Ciudad de México, (2020). Cuento para niños y niñas sobre covid-19 [Vídeo] YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=AC9_nWHicUA
- IISUE (2020), *Educación y pandemia. Una visión académica*, México, UNAM, <http://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- Jaeger, W. (2001). *Paideia: los ideales de la cultura griega: libro primero*. Ciudad de México: Fondo de cultura económica México. <https://bit.ly/3SIZFR8>

- Jara, F., Chávez, J., Villa, I. y Novillo, J. (2021). Rol del docente para la educación virtual en tiempos de pandemia: Retos y oportunidades. Polo del conocimiento 6 (63), pp. 30-45.
DOI: 10.23857/pc.v6i11.3248
- Kunzi, S. (2020). ¿Cómo sostener el vínculo profesor-alumno-familia en tiempos de virtualidad? Telám. <https://bit.ly/3Sy4qNJ>
- Lugo, T., y Loíacono, F.(2020) Las tecnologías en (y para) la educación. FLACSO.
<https://bit.ly/3yctulc>
- Martínez, E. (2013). Construcción del sentido de realidad en el niño desde el carácter lúdico situado en la relación intersubjetiva con el objeto. Revista Internacional de Ciencias Sociales, 2 (2), pp. 1-14. <http://dx.doi.org/10.37467/gka-revsocial.v2.1231>
- Meirieu, P. (2020). La escuela después ¿con la pedagogía de antes? <https://bit.ly/3ryqxHL>
- Mendoza, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. L, Núm. pp. 343-352
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27063237028>
- Ministerio de Educación Nacional (2020) Ministerio de Educación Nacional, (2020). Lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa. <https://bit.ly/3Suyk5o>
- Ministerio de educación nacional (2020), circular N, 20.
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-394018_recurso_1.pdf
- Ministerio de Protección Social. (2006). Ley 1098 de 2006. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>

Ministerio de Salud, (2020), ABECÉ Nuevo Coronavirus (Covid-19) de China.

<https://bit.ly/3fDpt2K>

Moreno, M. Agudelo, M. y Álzate, V. (2018). Voces a escuchar en el cuidado: ¿Qué dicen los niños y las niñas? Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 16(1), pp. 227-237. doi:10.11600/1692715x.16113

Narvárez, D. y Yépez, J. (2021). Tiempos de pandemia y el papel de la familia en la educación. Revista Huellas, 1(13), pp. 10-16

<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/article/view/6304>

Organización de las Naciones Unidas. (2016). Ley Modelo para garantizar el Derecho Humano al acceso a las Tecnologías de la información y la comunicación e Internet y eliminar la Brecha Digital. <https://bit.ly/3RxMXUc>

Ojeda, A. Ortega, D. y Boom, E. (2020) Análisis de la percepción de estudiantes presenciales acerca de clases virtuales como respuesta a la crisis del Covid-19. Revista Espacios, 41 (42), pp. 81-92. DOI:10.48082/espacios-a20v41n42p07

Ortiz, D. y Mazuera, S. (2020). Educación y mediación pedagógica en tiempos de pandemia. Revista Eúritmia, 2(2), pp. 1-119. <https://bit.ly/3Ei3ubV>

Pérez, J. e Idárraga, M. (2019) Breve análisis histórico-descriptivo de la educación en Colombia Tesis Psicológica, 14(1), pp. 102-113. DOI: 10.37511/tesis.v14n1a6

Pinto, R. (2020). II Congreso Internacional de Currículum e Identidades Culturales [vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=g9szhFg4A6M>

- Quiñones, A. y Quiñones, N. (2020). Estado actual de las clases a distancia en primarias estatales ante el COVID-19. Asociación Normalista de Docentes Investigadores, 1(1), pp. 1-852. <https://bit.ly/3TallAz>
- Ramírez, L. Alfaro, J. (2018). Discursos de los niños y las niñas acerca de su bienestar en la escuela. *Psicoperspectivas*, 17 (2), pp. 1-111.
<https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=171059630012>
- Ramírez L. y Taborda, J. (2020). El currículo: la voz de los niños. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16 (2), pp. 227-255.
[http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana16\(2\)_12.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana16(2)_12.pdf)
- Ramírez, U. (2020). La fenomenología social, horizonte de posibilidades para el Trabajo social. *Revista pensando la Intervención Social*. Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali, pp. 25-38 <https://orcid.org/0000-0001-5620-1360>
- Ricoeur, P. (1995). *Teoría de la interpretación: Discurso y excedente de sentido*. CDMX: siglo XXI editores, s.a de c.v.
- Ricoeur. (2010). *Del texto a la acción: ensayos de hermenéutica II*. CDMX: Fondo de Cultura Económica.
- Rivas, A. (2020) *Pedagogía de la excepción ¿cómo educar en la pandemia?* - Universidad de San Andrés. <https://bit.ly/3EaJCYg>
- Robles, J. (2016). *Una mirada a la historia de la educación colombiana*. Tesis doctoral: universidad militar Nueva Granada. <http://hdl.handle.net/10654/32536>
- Román, J. y Lorenzo, D. (2020). *Maestro ¿Y ahora qué hago?* Triqueta. <https://bit.ly/3RBOYyG>

- Rosales, G. Martín. M. Labella, M. y Gómez, N. (2020). "Entre" nuevas y viejas generaciones en la escuela secundaria: aproximaciones a un paisaje en transición. *Márgenes Revista De Educación De La Universidad De Málaga*, 1(1), pp. 163-182.
<https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7224>
- Ruiz, G. (2020). Marcas de la Pandemia: El Derecho a la Educación Afectado. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), pp. 45–59
<https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.003>
- Sáinz, M. (2002). Teorías sobre el arte infantil: una mirada a la obra de G. H. Luquet. *Arte, Individuo Y Sociedad*, pp. 173 - 185.
<https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0202110173A>
- Saldarriaga, Ó. (2011). *El Oficio del maestro: saber pedagógico y prácticas culturales en Colombia, siglos XIX a XXI*. bogotá D.C: Editorial Magisterio.
- Saldarriaga, Ó. (2014). Oficio de maestro, saber pedagógico y prácticas culturales en Colombia, 1870-2002. . *Revista Memoria Y Sociedad*, 6 (12), pp. 121–149
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/memoysociedad/article/view/7750>
- Sátiro, A. (2019). Filosofar ayuda a que los niños pongan voz a sus ideas. *Educación 3.0*.
<https://www.educaciontrespuntocero.com/entrevistas/angelica-satiro-filosofia/>
- Savinelli Films (2020) Coronavirus, confinamiento, pandemia en niños. [Vídeo] YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=DSvvH0uMG8k>
- Silva, J. (2020). *El método fenomenológico hermenéutico*. Editorial de la Universidad Santo Tomás, pp. 1-27. <https://bit.ly/3e6CotO>

Schmidt, M. (1987). Cine y vídeo educativo. Ministerio de Educación y Ciencia.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=144449>

Tixtha, O. (2021). Orientación educativa a distancia: el vínculo entre escuela, alumnos y padres de familia en un contexto de desigualdad. *Presencia Universitaria*, 8(16), pp. 62–71. <https://doi.org/10.29105/pu8.16-6>

Tonucci, F. (2009). ¿Se puede enseñar la participación? ¿Se puede enseñar la democracia? *Revistas científicas*, (68), pp. 2443-9991

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3070545>

Touriñán, J . (2020). Conocer, enseñar y educar tienen distinto significado, la diferencia permite hablar con sentido de enseñanza educativa. Una mirada mesoaxiológica. *Revista Boletín Redipe*, 9 (6), pp. 30–41. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i6.994>

UNESCO (2020). Enseñar en tiempos de Covid-19: Una guía teórico práctica para docentes. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373868>

Universidad de los Andes (2020), Cierre de colegios: rezago escolar y riesgo de deserción. Uniandes. <https://bit.ly/3UTYSih>

Vallejo, C. y Obando, C. (2018). Diseño de video educativo contextualizado para la enseñanza de las Ciencias Naturales: un ejemplo de video educativo contextualizado para la enseñanza de las Ciencias Naturales, aplicado en el Instituto Pablo V con estudiantes de Grado 4°. [Tesis de pregrado, Universidad del Valle]
<http://hdl.handle.net/10893/10606>

- Valencia, G. (2017). La Escuela, Sus Sentidos En La Voz Del Otro. Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano-CINDE.
<https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/2524>
- Van Manen, M. (1998). El tacto en la enseñanza: El sentido de la sensibilidad pedagógica. New York: Paidós educador
- Velasco, K. (2011). Discurso, poder y género en niños y niñas de 4 a 5 años. Revista Árete (11), pp. 116-130. <https://arete.iberu.edu.co/article/view/380/346>
- Verano, C. (2017). Memorias y narraciones: una aproximación a la experiencia biográfica de niñas y niños en Colombia. Revista Aletheia, 9(2), pp. 16-35 <https://bit.ly/3Malaby>
- Vergara, F. (2014). La paideia griega. Universitas Philosophica, 6(11-12).
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/vniphilosophica/article/view/11641>
- Vergara, A., Peña, M., Chávez, P. y Vergara, E. (2015). Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso. Psicoperspectivas, 14 (1), pp. 55-65. <https://bit.ly/3SA3XdI>
- Vilches, A. y Gil, D. (2009). Una situación de emergencia planetaria, a la que debemos y podemos hacer frente. Revista de educación, (1), pp. 101-122
https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=20001
- Vilanova, A. (2014). Descender desde la infancia: El desarrollo y el discurso de los “niños” ante “formas otras” de conocer y vivir. Universidad de Barcelona.
<http://hdl.handle.net/2445/64964>

Villa, S. (2020) Los niños y sus maestros ante las complicaciones de aprender en casa. Educación, Innovación y Nueva Normalidad. Asociación Normalista de Docentes Investigadores. <https://bit.ly/3TallAz>

Wonder Bunch Media (2020) Feliz en casa - Una vida saludable para los niños en casa durante el COVID-19 [Vídeo] YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=BwbC6fxL9Ng&t=7s>

Anexos

Anexo A. Formato de consentimiento informado para padres de los participantes en la investigación.

FIRMA CONSENTIMIENTO INFORMADO

Educación y escuela en casa. Una interpretación a nivel inicial.

Maestría en Educación

Universidad de Caldas

Yo _____, con documento de identidad número _____, estoy de acuerdo con que mi hijo _____ participe en la investigación: Educación y escuela en casa. Una interpretación a nivel primaria. Después de que el investigador me diera a conocer los objetivos, beneficios y posibles inconvenientes de la investigación, además de esclarecer mis dudas y de expresar mis opiniones respecto a la propuesta, manifiesto que mi hijo puede participar de la investigación, si así lo considera.

De igual manera autorizo al grupo investigador a utilizar la información aportada en posteriores investigaciones y la utilización de los resultados para la publicación de informes o artículos científicos, siempre y cuando se respeten los compromisos de anonimato y confidencialidad.

Firma Padre o Representante legal

Nombre: _____ C.C. _____

Teléfono: _____ Celular: _____

Dirección: _____

Correo electrónico: _____

Municipio: _____ Departamento: _____ Fecha: _____

María Edith López Perea

Investigador

Cédula de ciudadanía 1030544347 de Bogotá.

Anexo B. Protocolo de aplicación del instrumento del dibujo

Contenido y descripción del instrumento del video-dibujo: (El instrumento se desarrollará en unos pasos, nombradas como: paso 1, paso 2, paso 3...).

PASO 1.

1. Saludo

2. Dialogo introductorio: Cuando el coronavirus llegó a nuestras vidas, muchas cosas cambiaron, los niños ya no podían salir a los parques, a las calles, empezamos a usar tapabocas, nuestros colegios se cerraron y debíamos estudiar desde casa. Vamos a observar atentamente los siguientes vídeos donde algunos niños como ustedes nos cuentan cómo ellos vivenciaron la escuela desde el hogar.

PASO 2. Presentar vídeos.

1. Título: Los días pasan: Cortometraje, Covid-19, coronavirus, confinamiento, pandemia en niños. Duración de 2 minutos y 58 segundos.

2. Título: Cuento para niños y niñas sobre Covid 19. Duración: 3 minutos con 14 segundos

3. Feliz en casa - Una vida saludable para los niños en casa durante el COVID-19. Duración: 3 minutos con 33 segundos

PASO 3. Introducción y entrega de material para el dibujo:

Muy bien, como ya hemos observado muy atentos y juiciosos los vídeos, les propongo que ahora sean ustedes quienes van a contar las historias, pero a través de un dibujo. Porque a nosotros nos interesa y nos parece muy importante que ustedes puedan contar todas aquellas historias bonitas, chistosas, alegres, tristes, felices, agradables y no tan agradables que ustedes sintieron cuando no podíamos asistir a nuestro colegio y debíamos hacer las tareas desde nuestra casita. Para esto, vamos a imaginar que somos unos grandes artistas y vamos hacer nuestra mejor obra de arte que llamaremos "escuela en casa".

Voy a entregar a cada uno de ustedes esta cartulina blanca. Esta cartulina, está dividida en cuatro partes, podemos observar que está el número 1, el número 2, el número 3 y el número 4; también, voy a entregar a cada uno lápices, colores, borrador, sacapuntas para que puedan realizar su maravillosa obra de arte. Si alguien necesita más material me puede decir.

PASO 4 Indicaciones para realizar el dibujo

Muy bien, empecemos. Nos vamos a ubicar todos en el número 1 de nuestra cartulina, ya que estamos ahí, vamos a dibujar la siguiente consigna: Mi escuela en casa fue. (El docente investigador ampliará esta consigna mientras los estudiantes realizan el dibujo, haciendo preguntas tales como: ¿Qué fue lo que más o menos te gustó de estudiar desde casa?, ¿Cómo te sentiste? ¿Te hizo falta algo, alguien?).

Listo, ahora todos nos vamos a ubicar donde está el número 2 y en ese espacio vamos a dibujar todo lo que sentimos cuando nuestra familia nos acompañó a realizar nuestras actividades escolares desde casa. (El docente investigador ampliará esta consigna mientras los estudiantes realizan el dibujo, haciendo preguntas tales como: dibuja todas las personas con las que vives, señala quién te ayudó más con las actividades escolares, ¿por qué esa persona y no otra?, ¿Cómo era el lugar donde tú hacías tus tareas? ¿Era cómodo o no tanto?)

Vamos súper bien con nuestra hermosa obra de arte, escuela en casa. Ahora, todos nos vamos al número 3, acá plasmamos cómo fueron las clases con nuestro profesor durante el tiempo que estudiamos desde casa. (El docente investigador ampliará esta consigna mientras los estudiantes realizan el dibujo, haciendo preguntas tales como: vamos a recordar, podemos cerrar los ojos un momento y vamos a recordar a nuestro profesor de la pandemia, cómo se llamaba, ¿Cómo te hizo sentir?, ¿Cómo fue la primera clase virtual?, ¿te gustó o no?, ¿Qué emoción te generó cuando viste a tu profesora a través de la pantalla?, ¿Qué uso el profesor durante la clase virtual?, ¿Cómo eran las clases del profesor?, puede dibujar algo bonito o algo no tan bonito que recuerdes de tu profesor en la pandemia, ¿recuerdas qué aprendiste durante la pandemia?,

dibújalo, ¿tú cómo enviabas tus tareas una vez las tenías echas a tu profesor?, ¿El profesor que te decía de las tareas que le enviabas? ¿De la escuela que fue lo que más te hizo falta? ¿Por qué?

Y ya para finalizar nuestra gran obra artística, vamos a dibujar: ¿cómo estudiar desde casa en una pandemia? (El docente investigador ampliará esta consigna mientras los estudiantes realizan el dibujo, haciendo preguntas tales como: imaginemos que mañana nos dicen que debemos confinarnos de nuevo, dibujemos ahí ¿Cómo crees que sería nuestra escuela ideal desde casa?, ¿Qué te gustaría que hubiera en las clases virtuales o en las actividades que te enviará el profesor?, Si tuvieras que recomendarle a un amigo un profesor para su clase virtual ¿Qué profesor le recomendarías, (nombre no, cualidades sí)? ¿Será que habría algún problema si volviéramos a estudiar desde casa?, ¿cuál?, ¿qué familiar o persona te gustaría que te ayudara con tus actividades escolares? ¿Por qué? ¿Qué persona o familiar no te gustaría que te ayudara? ¿Por qué?, ¿Qué extrañarías de la escuela? ¿Por qué?).

Paso 5 Argumentación del dibujo.

Súper, hemos terminado nuestra obra de arte, han quedado hermosas, voy a pasar por cada puesto recogiendo y las voy a organizar para exponerlas en este mural, donde van a estar todas juntas.

Ahora los voy a invitar a que nos sentemos y hablemos un poco sobre la obra de arte que cada uno construyó. (nota: se grabará de modo individual los argumentos expuestos ante el dibujo que cada participante realizó para posteriormente procesarla y analizarla).

Banco de preguntas para la argumentación.

Nota: si bien es cierto que durante el dibujo también se tomarán las apreciaciones que surjan de los participantes, se dará la oportunidad que de modo individual argumenten su dibujo; para esto nos apoyaremos en preguntas tales como:

-A ver cuéntame: ¿Qué dibujaste acá?, ¿por qué? ¿Dónde fue eso?, ¿Qué personas están ahí?, ¿Qué estás haciendo (en) ahí?, – ¿Y luego?”, –¿Con quiénes?, ¿Qué cosas puede estar diciendo este dibujo?– ¿Y cómo fue?, ¿Cosas que más y menos te gustan del dibujo?, ¿Qué se siente tener clase sin compañeros?,¿Por qué?, ¿Qué es lo más interesante o no tan interesante de no asistir a la escuela para hacer tareas?, ¿Quién te ayudaba con las tareas en la casa y cómo te sentías cuando no le entendías? , ¿Qué es lo que menos o más te gusta de tener que aprender desde la casa?, ¿Los niños que no tienen un celular o computador, que se puede hacer para que ellos puedan seguir estudiando?, ¿Qué podemos decir de las guías que te entregaba el profesor?, ¿Las clases virtuales en qué se diferenciaban de las clases en el salón?, ¿Qué clases te gustaban o no te gustaban tanto?, ¿Por qué?, ¿Cómo compartías con tu profesor durante las clases virtuales?, ¿Cómo era el acompañamiento del profesor a tus tareas?, En las clases, ¿Qué te unía a la escuela?, ¿Le entendías o no al profesor?, Si fueras el profesor, ¿qué hubieras hecho para que tus estudiantes aprendieran desde casa?, ¿Cómo crees que son mejores las clases: en el computador, celular o en el salón?, ¿Por qué?, ¿Cómo crees que se sentirían los compañeritos por no tenernos cerca estudiando?, ¿Qué ha sido lo mejor que te ha pasado estudiando desde casa?, ¿Y lo peor?, Si fueras el profesor, ¿Qué hubieras hecho para que tus estudiantes aprendieran desde casa?, ¿Qué no hubieras hecho?, ¿Qué te hubiera gustado hacer o aprender en el tiempo que la escuela se dio desde casa?, Cuéntame algo interesante que hayas aprendido a lo largo de la escuela en casa. De las tareas o actividades que hiciste durante la pandemia, ¿qué te hubiera gustado no hacer?, ¿A parte de hacer tareas que otras cosas hacías cuando no estudiabas?, ¿Cuál ha sido tu parte favorita de la escuela en casa? Si pudieras borrar algo que sucedió con la escuela en casa, ¿qué borrarías?

Paso 6: Cierre de instrumento 1.

Excelente, tienes una gran historia como las de los vídeos que observamos antes de crear esta hermosa obra de arte que has realizado. ¿Tienes algo más para agregarle a esta obra de arte que llamaremos “Escuela en casa”?

Estoy muy feliz de conocer tu historia y te agradezco mucho por habernos compartido tu historia. Muchas gracias.

NOTA:

1-Este instrumento es un ensamble de elaboración propia teniendo presente:

- Las características etarias de la población con la que se va a desarrollar. Piaget (1961).
- Sustento fundamentado de uso del vídeo como estímulo y apoyo investigativo por parte de autores como: Bravo (1991) y Schmidt (1987), así como el uso del dibujo en la investigación Luquet (1972) y Merleau-Ponty (1984).

2- Las preguntas expuestas en el banco de preguntas no se aplicarán todas a cada participante. Estas sólo permitirán tener una base para el hilo conductor de la argumentación de los participantes.

3- Dada la capacidad atencional de los participantes, se propone la realización del dibujo en dos momentos. El primer día realizan los dos primeros cuadrantes y el siguiente día los otros dos.

Anexo C Instrumento tertulia dialógica

Contenido y descripción del instrumento Tertulia dialógica:

Descripción del instrumento 2 Tertulia dialógica:

Con este, los estudiantes representarán el discurso argumentado y experiencial, a través del diálogo. Y está diseñado para responder al objetivo específico número 1:

- Describir a partir de los discursos de los niños de grado primero de primaria las experiencias de la estrategia pedagógica escuela en casa durante el aislamiento sanitario.

Este instrumento también llevará a la configuración, luego del análisis de las estructuras de sentido, es decir aporta al segundo objetivo de la investigación:

- Componer estructuras de sentido a partir de la reducción progresiva del discurso de estudiantes del grado primero de la institución educativa Liceo León de Greiff sobre la estrategia pedagógica escuela en casa durante el aislamiento sanitario.

Protocolo de aplicación

(El instrumento se desarrolla al día siguiente de aplicado el instrumento 1. Este instrumento, tiene tres fases, nombradas como: fase 1, fase 2, fase 3...)

Fase 1: Antes de:

Para aplicar el instrumento se debe entregar con antelación el cuento para que todos lo lean y señalen el fragmento que más le llama la atención. Por ende, se inicia entregando el material un día antes de la aplicación del instrumento.

-Entregar impreso a todos los participantes el cuento: Maestro ¿y ahora qué hago? (Ver anexo 4)

-Pedirle a cada participante que señale la frase o fragmento que más le gusta dentro de la historia para que hable sobre la misma en el encuentro grupal.

-Volver y leer la historia para asegurar que todos puedan participar y opinar sobre el tema.

-Reunir el grupo en forma de mesa redonda en un lugar ameno y agradable.

Fase 2: Protocolo de aplicación

- Saludo.

-Introducción al tema. Chicos y chicas el día de ayer empezamos a narrar una historia sobre todo lo que vivenciamos y sentimos durante la pandemia con la escuela en casa, hoy los quiero invitar a que continuemos con esta hermosa historia, porque recordemos que para nosotros es importante lo que ustedes piensan y sobre todo sintieron cuando la escuela se trasladó con las tareas para nuestro hogar.

Bueno, para dar continuidad a la historia, hoy los invito a participar en la tertulia dialógica.

Para poder participar en esta tertulia debemos conocer los siguientes acuerdos que se generan entre todos y tenerlos claros para poder participar.

1. Debemos tener todo el tiempo escucha activa.

2. Solicitamos y esperamos nuestro turno para tomar la palabra.

3. Respetamos las opiniones de los demás.

4. Vamos a compartir lo que pensamos y sentimos a partir del cuento que leímos y lo que sentimos cuando estudiamos desde casa.

Entonces estos son los cuatro acuerdos que vamos a desarrollar, los vamos a recordar nombrándolos brevemente: 1. Escucha, 2. Turno de palabra, 3. Respeto 4. Sentires.

Bueno, ahora vamos hablar un poco de cómo lo vamos hacer, para organizarnos en la palabra.

En esta libreta que tengo, voy a ir anotando los turnos de participación de cada uno de los chicos y chicas que van participar.

¿Por qué lo voy hacer yo?, porque mi rol es el de moderar la tertulia. Moderar significa generar unos acuerdos y una organización para que haya un dialogo y todos puedan hablar y participar a un tiempo determinado; además porque si hablamos todos a la vez, no nos vamos a entender. El moderador también escribe los turnos de participación, turno 1, turno 2, turno 3 y así sucesivamente. Luego el participante uno, después de contarnos cuál fue el párrafo, palabra u oración que le llamo la atención y porqué le llamo la atención, pasamos a anotar otro grupo de participantes, que van a levantar la mano si quieren opinar sobre lo que dijo el participante numero 1; y así sucesivamente hasta llegar al último participante.

En mi rol como moderador- investigador, puedo usar algunas preguntas para obtener el discurso argumentado. Para garantizar la participación de todos, voy a leer nuevamente el cuento: Maestro ¿Y ahora qué hago? (Ver anexo 3). También les aclaro que cuando sea nuestro turno, vamos a leer la frase que más nos gustó del cuento, para que todos la recordemos.

FASE 3: Desarrollo de la tertulia.

Bueno con esta claridad, damos inicio a nuestra Tertulia dialógica, tomando los turnos de palabra.

¿Quién quiere iniciar?

Bueno con estos turnos de palabra arrancamos, vamos a escuchar a participante 1, luego a participante 2, continua participante 3...

Posibles preguntas moderadoras, se hace la acotación que estas preguntas no se aplicarán todas y en el orden expuesto, si no que tienen la función de tener unas posibles alternativas para dirigir el dialogo hacia los objetivos propuestos en la investigación.

Para moderar la tertulia se proponen las siguientes preguntas: ¿A alguien le ha pasado algo así? ¿Hay algo que tenga que decir respecto a lo que dijo el compañero “X”? ¿Ustedes qué hicieron y con qué cosas se divirtieron en casa durante la pandemia? ¿Aprender desde casa es sinónimo de?, ¿Qué le agregarías a esta historia, si fuera la historia que uno de ustedes contará?, ¿Alguien pensó en un final distinto al de la historia?, ¿Cuéntanos qué aparatos o medios usaste tú para estudiar desde casa y cómo te sentiste usándolas?, ¿Qué es lo más o no tan interesante, de no asistir a la escuela para hacer tareas?, ¿A ti quién te ayudaba con las tareas?, y esa persona ¿tranquila cuando te acompañaba?, ¿te acompañaba cada cuánto? Estamos invitados a realizar un experimento por si debemos volver a estudiar desde casa. ¿Qué ingredientes secretos le echarías a ese experimento para que la escuela funcione muy bien desde casa?

FASE 4: Cierre de la tertulia.

Muy bien, vamos cerrando nuestra tertulia dialógica. ¿Tenemos algo más para agregar a la experiencia de escuela en casa?

Muchas gracias a todos por su participación.

Anexo D: Convalidación del instrumento Vídeo dibujo.

FORMATO PARA LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO VIDEO-DIBUJO


EDUCACIÓN Y ESCUELA EN CASA. UNA INTERPRETACIÓN A NIVEL INICIAL.

MAESTRANTE: María Edith López Perea

ASESOR: Willington Leandro Arcila

Identificación del experto evaluador:

Nombre y apellidos	Henry Portela Guarín
Filiación (ocupación, grado académico y lugar de trabajo):	Doctor en Educación Profesor Universidad de Caldas

e-mail	<u>Henry.portela@ucaldas.edu.co</u>
Teléfono o celular	3113909415
Fecha de la validación (día, mes y año):	30—10-2021
Firma	

Por favor indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones:	Grado de acuerdo	
	si	no
El lenguaje, imágenes, sonido, mensaje y tiempo en los vídeos es adecuado para los destinatarios en los que se va a desarrollar el instrumento.	X	
El lenguaje usado en las instrucciones para el desarrollo del dibujo es claro, comprensible y coherente para la edad.	X	

El instrumento Video-dibujo es pertinente para lograr los objetivos de la investigación.	X	
El contenido del instrumento es idóneo para la edad propuesta.	X	
Redacción de preguntas adecuada a la población en estudio.	X	
El número de cuadrantes dispuesto para el dibujo e indicaciones es coherente para la edad.	X	
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para que los encuestados puedan responderlo adecuadamente.	X	

Por favor relacione las observaciones, consideraciones y/o recomendaciones frente a lo que debe eliminarse o modificarse.



Firma

Nombre y apellidos	Nombre del instrumento
--------------------	------------------------

<p>Filiación</p> <p>(ocupación, grado académico y lugar de trabajo):</p>	<p>Magister en Lingüística y Español</p> <p>Candidato a Doctor en Ciencias Cognitivas</p> <p>Docente-investigador del Departamento de Lingüística y Filología – Escuela de Ciencias del Lenguaje – Facultad de Humanidades – Universidad del Valle.</p> <p>Miembro del Grupo de Investigación en Textualidad y Cognición</p>
<p>e-mail</p>	<p>ricardo.salas@correounivalle.edu.co</p>
<p>Teléfono o celular</p>	<p>3155665323</p>
<p>Fecha de la validación</p> <p>(día, mes y año):</p>	<p>27 de octubre de 2021</p>
<p>Firma</p>	

FORMATO PARA LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO VIDEO-DIBUJO

Por favor indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones:	Grado de acuerdo	
	si	no
El lenguaje, imágenes, sonido, mensaje y tiempo en los vídeos es adecuado para los destinatarios en los que se va a desarrollar el instrumento.	X	
El lenguaje usado en las instrucciones para el desarrollo del dibujo es claro, comprensible y coherente para la edad.	X	
El instrumento Video-dibujo es pertinente para lograr los objetivos de la investigación.	X	
El contenido del instrumento es idóneo para la edad propuesta.	X	
Redacción de preguntas adecuada a la población en estudio.	X	
El número de cuadrantes dispuesto para el dibujo e indicaciones es coherente para la edad.	X	
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para que los encuestados puedan responderlo adecuadamente.	X	

Por favor relacióne las observaciones, consideraciones y/o recomendaciones frente a lo que debe eliminarse o modificarse.


Es recomendable hacer una prueba piloto, por lo menos con uno o dos niños, antes de la aplicación del instrumento a la población participante. El pilotaje debe hacerse con niños del mismo rango de edad y grado de escolaridad, considerando los mismos tiempos asignados. Los resultados del pilotaje podrían sugerir algunos ajustes.

Cuidar que ciertas preguntas, como las que he resaltado en amarillo, no induzcan las respuestas de los niños.

A handwritten signature in black ink, enclosed within an oval-shaped border. The signature is cursive and appears to be a name, possibly "Pamela Luna".

Firma

Identificación del experto evaluador:

Nombre y apellidos	Luz Elena Toro González
Filiación	Universidad de Caldas Docente Magister
(ocupación, grado académico y lugar de trabajo):	Departamento Estudios Educativos
e-mail	Luzelena.toro@ucaldas.edu.co
Teléfono o celular	8781500 ext 12274
Fecha de la validación (día, mes y año):	Octubre 21-2021
Firma	

FORMATO PARA LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO VIDEO-DIBUJO

Por favor indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones:	Grado de acuerdo	
	Si	No
El lenguaje, imágenes, sonido, mensaje y tiempo en los vídeos es adecuado para los destinatarios en los que se va a desarrollar el instrumento.	X	
El lenguaje usado en las instrucciones para el desarrollo del dibujo es claro, comprensible y coherente para la edad.	X	
El instrumento Video-dibujo es pertinente para lograr los objetivos de la investigación.	X	
El contenido del instrumento es idóneo para la edad propuesta.	X	
Redacción de preguntas adecuada a la población en estudio.	X	
El número de cuadrantes dispuesto para el dibujo e indicaciones es coherente para la edad.	X	

El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para que los encuestados puedan responderlo adecuadamente.	X	
--	---	--

Por favor relacione las observaciones, consideraciones y/o recomendaciones frente a lo que debe eliminarse o modificarse.


by Ana María González

Firma

-

Anexo E. Convalidación instrumento tertulia dialógica

Identificación del experto evaluador:

Nombre y apellidos	Henry Portela Guarín
Filiación (ocupación, grado académico y lugar de trabajo):	Doctor en Educación _ Profesor Universidad de Caldas
e-mail	henry.portela@ucaldas.edu.co
Teléfono o celular	3113909415
Fecha de la validación (día, mes y año):	30-10-2021
Firma	

Anexo E. Convalidación instrumento tertulia dialógica

FORMATO PARA LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO TERTULIA DIALÓGICA

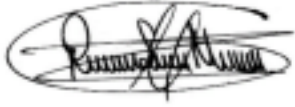
Por favor indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones:	Grado de acuerdo	
	si	no
¿El texto es adecuado a la franja etaria? (acorde a la edad).	x	
El lenguaje usado en las instrucciones para el desarrollo de la tertulia dialógica es claro, comprensible y coherente para la edad.	x	
El texto permite que los participantes lo relaciones con sus experiencias o empleen ejemplos relacionados con su vida cotidiana. (Escuela en casa).	x	
El contenido del instrumento es idóneo para la edad propuesta.	x	
Redacción de preguntas adecuada a la población en estudio.	x	
El instrumento aporta a los objetivos de la investigación.	x	

Por favor relacione las observaciones, consideraciones y/o recomendaciones frente a lo que debe eliminarse o modificarse.



Firma

Identificación del experto evaluador:

Nombre y apellidos	Ricardo Salas Moreno
Filiación (ocupación, grado académico y lugar de trabajo):	Magister en Lingüística y Español Candidato a Doctor en Ciencias Cognitivas Docente-investigador del Departamento de Lingüística y Filología – Escuela de Ciencias del Lenguaje – Facultad de Humanidades – Universidad del Valle. Miembro del Grupo de Investigación en Textualidad y Cognición
e-mail	ricardo.salas@correounivalle.edu.co
Teléfono o celular	3155665323
Fecha de la validación (día, mes y año):	27 de octubre de 2021
Firma	

FORMATO PARA LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO TERTULIA DIALÓGICA

Por favor indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones:	Grado de acuerdo	
	Si	No
¿El texto es adecuado a la franja etaria? (acorde a la edad).	X	
El lenguaje usado en las instrucciones para el desarrollo de la tertulia dialógica es claro, comprensible y coherente para la edad.	X	
El texto permite que los participantes lo relaciones con sus experiencias o empleen ejemplos relacionados con su vida cotidiana. (Escuela en casa).	X	
El contenido del instrumento es idóneo para la edad propuesta.	X	
Redacción de preguntas adecuada a la población en estudio.	X	
El instrumento aporta a los objetivos de la investigación.	X	

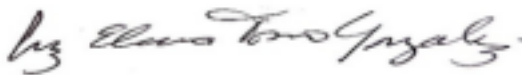
Por favor relacione las observaciones, consideraciones y/o recomendaciones frente a lo que debe eliminarse o modificarse.

Es recomendable hacer una prueba piloto, por lo menos con uno o dos niños, antes de la aplicación del instrumento a la población participante. El pilotaje debe hacerse con niños del mismo rango de edad y grado de escolaridad, considerando los mismos tiempos asignados. Los resultados del pilotaje podrían sugerir algunos ajustes. Cuidar que ciertas preguntas no induzcan las respuestas de los niños y controlar la participación de los padres para que no sean las respuestas de éstos las que se impongan en las estructuras de sentido.



Firma

Identificación del experto evaluador:

Nombre y apellidos	Luz Elena Toro González
Filiación (ocupación, grado académico y lugar de trabajo):	Universidad de Caldas Docente Magister
	Departamento Estudios Educativos
e-mail	Luzelena.toro@ucaldas.edu.co
Teléfono o celular	8781500 ext 12274
Fecha de la validación (día, mes y año):	Octubre 21- 2021
Firma	

FORMATO PARA LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO TERTULIA DIALÓGICA

Por favor indique su grado de acuerdo frente a las siguientes afirmaciones:	Grado de acuerdo	
	Si	No
¿El texto es adecuado a la franja etaria? (acorde a la edad).	X	
El lenguaje usado en las instrucciones para el desarrollo de la tertulia dialógica es claro, comprensible y coherente para la edad.	X	
El texto permite que los participantes lo relaciones con sus experiencias o empleen ejemplos relacionados con su vida cotidiana. (Escuela en casa).	X	
El contenido del instrumento es idóneo para la edad propuesta.	X	
Redacción de preguntas adecuada a la población en estudio.	X	

Por favor relacione las observaciones, consideraciones y/o recomendaciones frente a lo que debe eliminarse o modificarse.

Fueron trabajadas previamente a través de plataforma meet.

by elvira trujillo

Firma

ANEXO F. Dibujos de los participantes.

Figura 10

Disrupción de la vida escolar



Nota. Dibujo realizado por participante donde hace evidente forma de estudiar desde la cama.

Fuente: (Nene 4, 2021).

Figura 11

El virus nos devora.



Nota. Ilustración realizada por participante donde manifiesta sentir frente a la educación en casa. Fuente: (Nene 6, 2021).

Los dos dibujos anteriores ilustran de manera general como los niños y niñas dentro de los hogares vivenciaron la realidad expuesta por el Covid-19. En la primera imagen se evidencia claramente un espacio delimitado para realizar y participar de las actividades escolares, del mismo modo, se puede evidenciar la ausencia de normas y hábitos de estudio dentro del hogar, lo cual no solo afecta al estudiante en aspectos del proceso de aprendizaje, sino que a la vez afecta el desarrollo armónico, la estabilidad emocional, la autorregulación y en sí, la vida cotidiana (UNICEF, 2020), lo cual es reflejado en la ilustración 11. Nuevamente la ausencia de la interacción, el aislamiento, sentirse perdido y devorado por un virus, siendo

evidente en esta imagen que los niños fueron una de las poblaciones más vulnerables en tanto de derechos: salud, educación, recreación, expresión, igualdad por lo que esta población a lo largo de la pandemia tuvieron que adaptarse a situaciones para las que ni siquiera los adultos estaban preparados para afrontar. UNESCO, 2020).

Figura 12

Familia y escuela. Educación en casa.



Nota. Ilustración realizada por participantes donde plasman sentir frente a la relación familia-escuela durante la educación en casa. Fuente: (Nene 4, 2021).

En este entramado gráfico se observa como el núcleo familiar entro hacer parte activa del proceso educativo de los estudiantes, si bien es cierto, la regulación colombiana (Ley General de Educación de 1993 y Ley 1404 de 2010) integra a las familias o acudientes a los procesos escolares, la pandemia con llevo a que las prácticas de aprendizaje se desarrollarán

dentro de un proceso bidireccional, en el que los maestros tuvieron la oportunidad de guiar a los padres de familia para que estos a su vez guiarán a los estudiantes en su proceso escolar. Las imágenes también dejan entrever que son los padres, madres, abuelos, tíos, hermanos quienes hicieron de mediadores entre los niños y el aprendizaje en esta etapa crucial de escuela en casa. De igual manera, se observa que los estudiantes tuvieron la oportunidad de aprender habilidades para la vida, así como actitudes, comportamientos, habilidades y destrezas. Así pues, la familia desde lo cotidiano no sólo enseñó nociones cognitivas, sino que también medio en procesos de carácter axiológico y práctico que de una u otra manera influyen en el estudiante a largo o corto plazo.

Figura 4
3
Maestro Y ahora qué hago?



Nota. Ilustración realizada por participantes donde plasman sentir frente a la relación estudiante-maestro durante la educación en casa. Fuente: (Nene 3, 2021).

Figura 3

Profe feliz



Nota. Sentir de participante frente al profesor en la pandemia y la relación estudiante –docente durante el aislamiento sanitario (Nene 1, 2021).

En relación con las imágenes anteriormente expuestas, se puede discernir cómo vivenciaron los niños y niñas las clases con sus maestros durante el tiempo que estudiaron en casa; se evidencia cómo los hizo sentir e inclusive se puede observar las emociones que generaron los maestros de estos estudiantes a través de las pantallas, de igual manera, se entrevé la didáctica usada por el profesor, como lo refleja los iconos de música que se aprecian en la imagen 15, de la misma manera se refleja en las imágenes los gestos de felicidad en el docente, lo cual se puede interpretar como aquellas emociones que transmite la maestra en los encuentros con los niños y niñas. De igual modo, se puede comprender ante estas manifestaciones gráficas que, a pesar de las dificultades expuestas por la pandemia, los estudiantes vivenciaron con el maestro acompañante, vínculos positivos que se convirtió en

una puerta abierta para mantener relación con la escuela física que no existió. Los dibujos se ajustan a las apreciaciones señaladas por expertos en el campo de la educación en el que apelan que en contextos de incertidumbre es importante velar por el bienestar de los estudiantes, hacer de las salas de encuentro un espacio para brindar apoyo, promover el

diálogo, la participación, mantener y fortalecer el vínculo con los estudiantes (Reimers y Schleicher). , 2020; Claro y Mizala, 2020)

Figura 15

¿Cómo estudiar desde casa en una pandemia?



Nota. Sentir de participante frente a cómo estudiar desde casa en una pandemia. Fuente: (Nene 4, 2021).

Figura 16

Amigos, escuela y wifi.



Nota. Sentir de participante frente a cómo estudiar desde casa en una pandemia. Fuente: (Nene 5, 2021).

Figura 17

El virus nos quitó el colegio.



Nota. Sentir de participante frente a cómo estudiar desde casa en una pandemia. Fuente: (Nene 4, 2021)

Se interpreta a partir de las imágenes aquellos sentires frente a los constructos que los participantes tienen en razón a la escuela ideal desde casa, manifiestan en los dibujos aquellos

elementos que les gustaría que hubiera en las clases o en las actividades que se desarrollan en casa, de igual manera, plasman características del maestro y la importancia de dar una transición exitosa a la educación en línea para los más pequeños .En ese sentido, las expresiones gráficas de los participantes conlleva a concientizar y darle la importancia a la escucha de los más pequeños, con el fin de lograr acuerdos con ellos sobre procedimientos y acciones a considerar en aspectos educativos, sociales, emocionales y contextuales; puesto que las representaciones ayudan a distender los vacíos que surgen entre una propuesta educativa presencial y remota. Desde los dibujos los estudiantes justifican la importancia de una figura del maestro, así como el uso de herramientas tecnológicas, apoyo familiar, recursos físicos variados, el clamor de la socialización, espacios educativos y eliminación de elementos de autocuidado como el tapabocas, lo cual permite su apreciación en torno a transformar los espacios de práctica tradicionales a una modalidad virtual junto al diálogo con los más pequeños del sistema educativo.

ANEXO G: Transcripción de algunas de las conversaciones que se desarrollaron en el espacio de tertulia dialógica

Nene 2 Profe a mí me gustó el safari matemático porque un día la profe por zoom nos dijo que debíamos esconder unas cartas de números por toda la casa y luego las buscamos para hacer sumas y nos dijo que nos pusiéramos una carita feliz por cada suma que nos quedaba bien.

Nene 3 “Yo me saque tres caritas felices porque las sumas eran muy fáciles”

Investigador: “¿Qué es lo más o no tan interesante, de no asistir a la escuela para hacer tareas?”

Nene 7: “La profe nos mandaba guías de números, sumas, restas, animales, lectura y más lectura”

Nene 1: “Si, la profe nos ponía muchas tareas de números, planas y muchas planas, bueno, pero también me gustaba cuando hacía ejercicio (físico) por el computador, la profe nos colaba y eso me gustaba”

Nene 2: “¡Hay, Sí! A mi también me gusto y se acuerdan cuando (La profesora) nos ponía música, juegos en el celular e hicimos una pijamada”

Nene 7 “ Y cuando hicimos la fiesta de cumpleaños de los amigos, todos abrimos el micrófono y le cantamos el cumpleaños feliz y él en la casa tenía una torta de paw patrol”

Nene 5 “La profe también uso en la clase por el computador un títere, un día la profe se puso una nariz como la de los payasos y eso fue muy divertido”

Nene 6, “Las clases de la profe eran divertidas, por eso yo rayé (en el cuento) con la ayuda de mi mamá y la profe”.

Investigadora: “Estamos invitados a realizar un experimento por si debemos volver a estudiar desde casa. ¿Qué ingredientes secretos le echarías a ese experimento para que la escuela funcione muy bien desde casa?”

Nene 4: Le echaría un computador.

Nene 8: “Me gustaría una clase en tiktok”

Nene 7: “A mí me gustaría hacer vídeos en YouTube para la clase de matemáticas, Tiktok”

Nene 2: “ Si, dibujar en el computador y que la profe fuera a la casa de los amigos”

Investigador: “¿A la casa de los amigos? ¿para qué?”

Nene 2: “Para que nos enseñe, la profe tiene más estudio”

Nene 3: “Un experimento con jabón”

Investigador: “¿Un experimento con jabón, por qué?”

Nene 3: “Si, para lavar la calle y los niños puedan ir al parque”

Nene 6: "Yo le echaría poquitas tareas y que sirvan para algo"

Investigador: "¿qué sirvan para algo?"

Nene 6: "Si, que sirvan para sumar, restar, escribir"

Nene 2: "Me gustaría tener un salón con las fotos de las tareas que hicimos en la casa"

Investigador: "¿Hay algo más que les gustó del cuento?"

Nene 5: "A mí me gusto el árbol de las fotos porque conoció toda la familia y extrañe a mi familia cuando no la podíamos ver, no pudimos volver donde la Tita hacer arroz con leche"

Nene 8: "A mí me gustó escribir cartas porque yo le escribí cartas a mis amigos"

Investigadora: "¿Le escribiste cartas a tus amigos?"

Nene 8: "Si, quería jugar con ellos"

Nene 6: "Un día me agache en el taxi para que la policía no me viera Investigador ¿Por qué te agachas en taxi?"

nene 6: "Porque le colocaron una multa a mi mamá"

Investigador: "¿Y para dónde iban?"

Nene 6: "Para la casa de mi tía a jugar con mi primo y a ver al abuelo"

Investigador: "Estudiar en casa ¿Cómo fue?"

Nene 1: "Aburrido, sin los amigos y la profe"

Nene 5: "A veces chévere, porque ahí estaban los amigos y la profe"

Nene 1: "A mi también me gusto preguntarle al virus"

Investigadora: "¿Por qué?"

Nene 1: "ahh! le preguntaría por qué mata a la gente buena y a la gente mala no"

Nene 6: "Yo le enseñaría a hacer un virus bueno"

Nene 5: "Yo le preguntaría si cuando no hace su tarea la mamá le tira la chancla"

Nene 2: "Si le gustan las tareas"

nene 7: "Y las matemáticas"

Nene 8: "El virus nos quitó el colegio para poder venirse a vivir acá"