

# COVID-19 y escuela: ¿el espejismo de la innovación?

Pandemy and school: the mirage of innovation?

COVID-19 e a escola: a miragem da inovação?

Henry Wilson León-Calderón<sup>1</sup>

Carlos Eduardo Cruz-Gómez<sup>2</sup>

Dina Sofía Gualdrón-Álvarez<sup>3</sup>

## Resumen

La emergencia educativa producto de la pandemia conllevó el cierre de las escuelas en la mayoría de los países del mundo. Durante el confinamiento los y las estudiantes, maestros y maestras y sus familias, aunaron esfuerzos por mantener el proceso educativo, situación que obligó al uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), como una oportunidad para propiciar la innovación pedagógica. Esta investigación cualitativa de tipo explicativo, y estudio de caso, se llevó a cabo en un colegio público de Bogotá, Colombia, mediante análisis documental y entrevistas en línea a 19 personas: entre docentes, estudiantes y acudientes, desde tres ejes: comunicación, prácticas educativas y rituales escolares con el objetivo de identificar, a través de la tensión generada entre la práctica educativa tradicional y las innovaciones tecnoeducativas a raíz de la contingencia del COVID-19, la idea de escuela, como espacio social de formación, en docentes, estudiantes y padres y madres de familia, en un colegio de Bogotá. Los resultados indicaron que hay una relación de la escuela tradicional con tres mitos de occidente: el mito de Sísifo, el mito del eterno retorno y el mito del paraíso eterno, los cuales muestran ser determinantes en el discurrir de la escuela, interfiriendo los procesos pedagógicos innovadores mediados o no por las TIC, reforzando el carácter enciclopédico y lineal del currículo, los contenidos de las asignaturas, las maneras de enseñar y de aprender, cimentados en factores cruciales del acto educativo: la promoción y la calificación, como sinónimo de evaluación.

**Palabras clave:** Pandemia, Escuela, Enseñanza - Aprendizaje, TIC, Mitos.

<sup>1</sup> Docente investigador, Fundación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO), Bogotá. Correo electrónico: henry.leon@uniminuto.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4654-6079>

<sup>2</sup> Docente investigador, Fundación Centro de Investigación de las Artes Escénicas (CIAES), Bogotá, Correo electrónico: cecruzg@educacionbogota.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2903-4576>

<sup>3</sup> Docente investigadora, candidata a Doctor de la Fundación Centro de Investigación de las Artes Escénicas (CIAES), Bogotá. Correo electrónico: dgualdron@educacion.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3956-7154>



### Abstract

This qualitative interpretative research and case study contrasts the idea of school before and during COVID-19. The strict measures of confinement covered students, teachers and their families. This research was carried out using the discourse analysis with 19 interviews conducted online in a public school in Bogotá - Colombia, through three categories: communication, educational practice and rituals, for the purpose to identify, the idea of school as a social space for training through the tension generated between traditional educational practice and techno-educational innovations as a result of the COVID-19 contingency in teachers, students and parents in a school in Bogotá. We found a relationship between the traditional school and three myths of the West: the myth of Sisyphus, the myth of the Eternal Return and the myth of the Eternal Paradise, this show to be determinant in the course of the school and obstruct the innovative pedagogical processes mediated or not by ICT, reinforcing the encyclopedic and linear character of the curriculum, the content of the subjects, the ways of teaching and learning, founded on crucial factors of the educational act: promotion and qualification, as synonymous of evaluation.

**Keywords:** Pandemy, School, Teaching-Learning, TIC, Myths

---

### Resumo

A emergência educativa resultante da pandemia levou ao encerramento de escolas em quase todos os países do mundo, durante o qual estudantes, professores e suas famílias uniram forças para manter o processo educativo. Esta situação forçou a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), portanto, uma oportunidade para promover a inovação pedagógica. Esta investigação qualitativa de tipo explicativo, e estudo de caso, foi realizada numa escola pública em Bogotá - Colômbia, através de análise documental e entrevistas online com 19 pessoas: professores, alunos e tutores, a partir de três eixos: comunicação, práticas educativas e rituais escolares com o objectivo de identificar, através da tensão gerada entre a prática educativa tradicional e as inovações tecno-educacionais na sequência da contingência do COVID-19, a ideia da escola como espaço social de formação, em professores, alunos e pais, numa escola de Bogotá. Verifica-se que existe uma relação entre a escola tradicional e três mitos do Ocidente: o mito de Sísifo, o mito do Retorno Eterno e o mito do Paraíso Eterno e demonstram ser determinantes no discurso da escola interferindo os processos pedagógicos inovadores mediados ou não pelas TIC, reforçando o carácter enciclopédico e linear do currículo, os conteúdos das disciplinas, as formas de ensino e aprendizagem, cimentadas em factores cruciais do acto educativo: promoção e qualificação, como sinónimo de avaliação.

**Keywords:** Pandemia, Escola, Ensinar - Aprender, TIC, Mito.

## Introducción

En 2020 durante la cuarentena<sup>4</sup> la escuela tuvo que depender de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). El Ministerio de Educación Nacional (MEN) pidió "buscar nuevas formas de trabajo con las familias, los niños y niñas... y compartir metodologías y esquemas de trabajo en casa" (Directiva Ministerial 03 de 2020). La escuela inevitablemente asumió de forma irrestricta el uso cotidiano de la tecnología porque la *vida escolar* y la enseñanza se trasladó a casa. La anhelada innovación curricular, pedagógica, tecno-pedagógica de la mano de las TIC, inesperadamente se tomó la Escuela. La escuela tradicional parece truncar cualquier propuesta de innovación dada su ritualización cimentada en tres mitos: el mito de Sísifo, del eterno retorno y del paraíso eterno.

Este artículo presenta parte de los resultados de la investigación "La transformación de la idea de escuela, como espacio social de formación, vista desde las prácticas educativas en condiciones de confinamiento (COVID-19), entre la innovación y la tradición", cuyo objetivo es identificar a través de la tensión generada entre la práctica educativa tradicional y las innovaciones tecnoeducativas a raíz de la contingencia del COVID-19, la idea de escuela, como espacio social de formación para: docentes, estudiantes y padres de familia, en un colegio de Bogotá. La investigación contrasta el acontecer enseñanza-aprendizaje antes y durante el COVID-19. La mirada sobre la idea de escuela antes y durante el confinamiento se hace desde tres aspectos: prácticas educativas, comunicación y rituales escolares; entendidos estos como los actos escolares colectivos cotidianos instaurados "buscan crear conexiones emocionales e intelectuales entre los participantes" (Dusell y Southwell, 2009).

## Escuela, pandemia e innovación

La pandemia del H1N1 (2008 – 2010) advirtió sobre cómo el contagio masivo podría afectar no solo a los países para "atender las necesidades de sus propios ciudadanos" (Garret, 2006, p. 275), sino que se omitieron las reiteradas recomendaciones a colegios y docentes para crear estrategias y condiciones "que faciliten el uso de las TIC por parte de los estudiantes para aprender y comunicar" (UNESCO, 2008, p. 2). De hecho, el fracaso en el cierre de las escuelas durante el H1 N1 se debió al escaso acceso al servicio de Internet, la dificultad para el cuidado de los niños en casa y la precaria economía de las familias en diferentes países (García y Kairuz, 2020), aun cuando se mantuvieron las reglas de higiene, aislamiento de personas contagiadas, limpieza de enseres en casa, cierre temporal de escuelas y teatros y la prohibición de aglomeraciones, usadas en la pandemia del polio (1880 – 1940) (Axelsson, 2009).

---

<sup>4</sup> La terminología utilizada en este artículo considera las sugerencias hechas por Hernández, López y López. (2020).

El esfuerzo por vincular las TIC en la educación, durante la pandemia del H1 N1, se limitó al área de la salud: "programa Elluminate utilizado por la Organización Panamericana de la Salud (OPS) para ofrecer cursos virtuales sobre la pandemia de influenza" (Aparicio, 2009, p. 2) o excepciones como el video juego de estrategia Plague Inc utilizado para la enseñanza-aprendizaje en ciencias sociales (Téllez, 2015). La pandemia del 2020 confirmó que "millones de niños, niñas y jóvenes quedaron... sin tener otra oportunidad educativa en línea por la falta de conectividad en sus hogares" (Jabonero, 2020, p. 11).

El *boom* tecnológico de los ochenta mostró falencias que hoy prevalecen: "desconexión con la realidad del currículum, la escasez de hardware en los centros y de software educativo" (Machado, 2020, p. 250), emular las clases magistrales, limitándose a la circulación de información, cuando los docentes usan los recursos informáticos (Monsavais, McAnally y Lavigne, 2014); ser funcionales operarios de dispositivos tecnológicos no significa ser competente para optimizar el uso de la información y la comunicación (Borges y Marzal, 2017); las reformas de la educación son muy lentas, no se adaptan a situaciones cambiantes de enseñar-aprender, truncando las posibilidades de innovación (Devail, 2013); con la metodología virtual y la presencial se obtienen los mismos resultados (Castillo, *et al.*, 2020); durante la pandemia la recursividad docente se puso en evidencia, no así la innovación en la práctica educativa debido a que la casa pasó a ser aula de clase improvisada (Díaz *et al.*, 2022); la educación remota impartida se instaló de emergencia ofreciendo acceso temporal a la enseñanza mientras durara la crisis (Hodges *et al.*, 2020).

## Escuela, comunicación e interacción

La comunicación en la escuela privilegia el encuentro cercano, cara a cara, en la relación estudiantes, docentes y familias, es el pilar del acto educativo (Rodríguez *et al.*, 2018). La comunicación en la enseñanza es directa cuando el docente, en el aula, despliega una serie de actuaciones en pro del aprendizaje (Sarazón, 2002) o indirecta, cuando aprender se traduce en hacer para descubrir (Ranciere, 2006). En ambos casos las relaciones afectivas, la credibilidad, la disposición (temporal o estable) de los receptores y la forma y contenido del mensaje sustenta la triada fuente – mensaje – receptor (Moscovici, 1993). La comunicación escuela – familia responde a unas formas de transacción a través del lenguaje en el que la realidad se reinterpreta para ser construida a partir de la experiencia cotidiana. La pandemia 2020 y el cambio extremo respecto a la vida escolar obligó a pensar más en la salud física y mental de los y las estudiantes y los y las docentes que en el aprendizaje (Wang, 2020).

Actualmente, la formación de profesores, presencial o a distancia, busca satisfacer las necesidades de la información y la comunicación (Orth *et al.*, 2017; Báez y Clunie, 2019). La innovación

educativa, visible en "estrategias, metodologías, prácticas, procesos, tecnologías, materiales, currículos y proyectos" (IDEP, 2020)<sup>5</sup>, no puede restringirse solo al uso de las TIC en las clases. Las experiencias tecnopedagógicas (Garzón y Martínez, 2018), muchas veces omiten las capacidades individuales de los estudiantes en su diversidad de pensar y hacer (Gardner, 1999; 2000), las prácticas de enseñanza-aprendizaje no visibles (currículo oculto) nos enfrentan a lo inesperado, así dar continuidad a la escuela a través de las TIC paradójicamente produce resistencias en las familias y los estudiantes debido a factores de tipo socioemocional vinculados con la interacción y la comunicación directa (Pacheco, 2020, p. 171).

## Escuela, tradición y ritualidad

La educación occidental preserva unas disciplinas como fundamento: ciencias, matemáticas, lenguaje y las artes (música), v.g. trivium y quatrivium (Abagnano y Visalberghi, 1964; 1992), la formación del aprendiz que vincula la familia (Guzmán, 2019), siendo, además, un sistema de reproducción social, cultural, económico y político, conducente a la generación de riqueza individual y corporativa con visión de corte imperial (Sader, 2001; Foucault, 1972; 2005), bajo una formación de corte religioso; v. g. América Latina y la relación Estado – iglesia de los concordatos, vigentes hasta mediados del siglo XX, (Torreano, 2017). La escuela arraiga creencias y rituales que instauran la idea de Ser humano, mundo y realidad (Geertz, 1973; 2003) y la dupla teoría – praxis, sinónimo de libertad humana "que se desarrolla según convenciones, explicaciones o principios ... *guiado por ideas*" (Böhm, 2010, p. 11), está diseñada para preservar el saber construido socialmente y enfrentar las necesidades que conducen a la trascendencia humana.

La escuela administra su función educativa en el orden individual y social (Quaresma y Zamorano, 2016), su legado histórico mantiene la formación de la persona, el ser y su inicio está en la familia: "Todos trabajan únicamente para hacer los hijos virtuosos ... Cuando se los envía a la escuela, se recomienda a los maestros que no pongan tanto esmero en enseñarles a leer bien y tocar instrumentos, como en enseñarles las buenas costumbres" (Platón, p. 40)<sup>6</sup>.

La práctica educativa escolarizada (regulada por el sistema educativo) y no escolarizada (informal) se constituye en: propósitos, estrategias de enseñanza y contexto espacio – temporal (Perrenoud, 2010; Figueroa, 2018). La educación escolarizada considera el uso del tiempo, del espacio y de recursos tangibles e intangibles (conocimientos, habilidades, disposiciones) que delimitan el currículo instituido y la acción educativa al espacio escolar. La práctica educativa no escolarizada establece tiempos y espacios, pero busca la aplicabilidad de lo aprendido en

<sup>5</sup> Concepto con el que se define innovación en el Premio IDEP a la innovación e investigación: <http://premios.ed.idep.edu.co/2020/cartilla/>

<sup>6</sup> Se utiliza la traducción Azcárate, Madrid: Medina y Navarro editores, 1871. Se transcribió respetando la gramática del texto.

la vida cotidiana (Rodríguez-Triana, 2018), se regula por el reconocimiento mutuo de quien enseña y de quien aprende (Cuesta, 2019), dado que los saberes se acuerdan desde el quehacer (Molina-Natera, 2019).

La relativa informalidad de la educación en casa durante el encierro no exime de la formalidad ritual instituida: el lugar (espacio, infraestructura, materiales) y los procesos (alcances, motivaciones, expectativas, disposiciones ...) como tampoco la evaluación ni el miedo a la pérdida del año escolar (Bruner, 2020; Ghosh *et al.*, 2020).

El mito, a través del rito, trata de comprender, intervenir y transitar en la realidad (Eyman *et al.*, 2020), se erige en lo impredecible e imprevisible del cambio connatural a la experiencia humana en el acontecer cotidiano (James, 2000). Las muestras gestuales, significados que contribuyen a la construcción de la realidad escolar, ritmos de acción, perfilan la implementación ritual del currículo y determina su valor en la comunidad educativa (Dussel y Southweel, 2009), un sistema de reproducción y mantenimiento social dentro y fuera del aula (Angulo y León, 2010).

El mito también sustenta los rituales escolares (Guillén, 2008) refleja la manera de concebir la estructura social (hábitos, estéticas) y ritualiza momentos importantes, de la vida humana, en distintas versiones y usos de los sistemas simbólicos (Pardo, 2005) como “valor axiomático de principios estructurales” (Turner, 1988, p. 57), abriendo paso al actuar inconsciente a través de los símbolos que lo sustentan (MacLaren, 1986), porque “el hombre ... jamás percibe cosa alguna por entero o la comprende completamente” (Jung, 1995. p. 21). Si “todos los mitos remiten a uno” (Guigou y Álvarez 2013, p. 14) acercarse a ellos puede ayudar a entender mejor la vida escolar, su propia condición educadora y su trascendencia en el tiempo. El mito es antihistórico, cuenta sí una historia y orienta el futuro indeterminado y se refiere pedagógicamente a una realidad Humana (...) “y lo traslada a su ámbito propio, que es lo eterno”. (Meslin, 2000, p. 72).

## Metodología

Esta investigación cualitativa, interpretativa, analiza símbolos, discursos y aspectos vinculados con la realidad percibida por los sujetos que experimentan el fenómeno de estudio (Sánchez, 2019). Como estudio de caso se tiene en cuenta la particularidad que lleva a comprender lo acontecido, en el lugar y momento de ocurrencia (Álvarez y San Fabián, 2012), mediante el análisis documental del Proyecto Educativo Institucional (PEI), Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE) y algunas guías de trabajo remoto diseñadas por docentes y el análisis de discurso de las entrevistas semiestructuradas aplicadas. Se realizó en un Colegio

público del Noroccidente Bogotá (Colombia) con niveles de educación Preescolar, Educación Básica (1º a 9º grado) y Educación Media (grados 10º y 11º) en dos jornadas (mañana y tarde).

La entrevista (tabla 1) de N=21 preguntas, se hizo en línea desde la plataforma Teams. Previamente validada por grupo de discusión de expertos, docentes universitarios investigadores, un pilotaje con estudiantes, docentes, acudientes (tabla 2) y se llevó a cabo siguiendo el rigor ético: consentimiento informado y autorización por los padres de los estudiantes.

Tabla 1.  
*Preguntas por categoría*

Ítem	No. de Preguntas
Comunicación	4
Práctica Educativa	10
Rituales	6
Sin categorizar	1

Tabla 2.  
*Validación entrevistas*

Ítem	Participante	Número
Validación	Docente universitario con título de doctorado	1
	Docente universitario con título de maestría	3
	Estudiantes	2
	Docentes	1
Pilotaje	Acudientes	1

Las entrevistas se codificaron teniendo en cuenta la fuente: Estudiante (E), docente (D), Acudiente (A), el nivel: Primaria (P), Bachillerato (B), Educación Media (M) y la jornada: Mañana o Tarde (tabla 3).

Tabla 3.  
*Esquema de codificación entrevistas*

Entrevistado	Codificación
Estudiante Primaria Jornada Mañana	EP-JM
Docente Primaria Jornada Mañana	DP-JM
Acudiente Primaria Jornada Mañana	AP-JM
Estudiante Primaria Jornada Tarde	AP-JT
Docente Primaria Jornada Tarde	DP-JT
Acudiente Primaria Jornada Tarde	AP-JT
Estudiante Bachillerato Jornada Mañana	EB-JM
Docente Bachillerato Jornada Mañana	DB-JM
Acudiente Bachillerato Jornada Mañana	AB-JM
Estudiante Bachillerato Jornada Tarde	AB-JT
Docente Bachillerato Jornada Tarde	DB-JT
Acudiente Bachillerato Jornada Tarde	AB-JT
Estudiante Media Jornada Mañana	EM-JM
Docente Media Jornada Mañana	DM-JM
Acudiente Media Jornada Mañana	AM-JM
Estudiante Media Jornada Tarde	AM-JT
Docente Bachillerato Jornada Tarde	DM-JT
Acudiente Bachillerato Jornada Tarde	AP-MT
Directivo Docente	DD



El análisis de discurso que orienta la reflexión (Wodak y Meyer, 2013, p. 37), memoria colectiva del acontecimiento o conocimiento social de las cosas (Van Dijck, 1999), se hizo mediante rejilla de doble entrada en Excel, por una parte las categorías definidas y por otra la información correspondiente a cada una de las fuentes (documentales y de los entrevistados) Las entrevistas se desagregan en: fuente de información (docentes, estudiantes, acudientes), nivel al que pertenecen (Primaria, Bachillerato, Educación Media) y jornada (Mañana, Tarde) y pregunta formulada de acuerdo con las categorías. Finalmente, se cruza la información desde tres aspectos: lo que permanece, lo que aparece y lo que desaparece.

## Resultados

Tres grandes mitos entretejen los rituales escolares: 1.) de Sísifo, 2.) eterno retorno, 3.) paraíso eterno. El mito ahonda en el misterio de la existencia humana, confronta la realidad no siempre consciente "que determina la vida inmediata, las actividades y los destinos de la humanidad" (Asse, 2002, P. 57).

1.) *El mito de Sísifo* relaciona la predestinación de los dioses, el privilegio y el esfuerzo como castigo para exculpar las faltas (Camus, 1985). La escuela instaure tres expresiones sobre este mito: a.) el esfuerzo: pasar de un grado a otro "promoción hacia niveles superiores" (literal d., Art. 148. Ley 115 del 94; SIEE); b.) el saber predictivo "capacidad de saber cuándo han aprendido algo y la habilidad de saber dirigir su propio aprendizaje" (SIEE, p. 6); c.) el castigo: "repetir al año ... repetir el curso" (SIEE), además del "proceso disciplinario establecido para las faltas"<sup>7</sup> (M de C., 2020, p. 36).

2.) *El mito del eterno retorno* es el lugar del pasado y el presente, una especie de bucle donde el pasado está adelante y el futuro detrás, donde el instante del acontecimiento trae consigo el porvenir; una especie de paradoja en la que lo ocurrido vuelve a ocurrir como un nuevo inicio (Baille, 2005).

Cada año escolar retorna a lo ya vivido: hora de ingreso y salida, tiempo de permanencia, horarios, aulas de clase, tiempo de descanso, espacio para el juego, docentes, compañeros. Hay una ritualización del tiempo, que atañe a la práctica educativa: duración de las clases, el descanso, horario de atención a padres, periodos para el aprendizaje, son pautas de comportamiento debidamente legalizadas en Manual de Convivencia, SIEE, PEI, Ley General de Educación (MEN). Cada culminación de ciclo escolar es inicio del siguiente: Preescolar, Educación Básica, Media, Superior. Foucault (2005) lo define como rango "[se] obtiene de semana en semana,

<sup>7</sup> Antecede el carácter formativo ante cualquier tipo de falta, como lo define el literal, 8 del artículo 116, del Manual de Convivencia: "Proponer, analizar y viabilizar estrategias pedagógicas que permitan la flexibilización del modelo pedagógico y la articulación de diferentes áreas de estudio." (p. 62).

de mes en mes, de año en año; alineamiento de los grupos de edad ... sucesión de materias enseñadas ... según un orden de dificultad creciente” (p. 150). y a lo comunicativo: informes de calificaciones, reuniones de padres (SIEE – PEI).

3.) *El mito del paraíso eterno* es la condición ideal solo posible tras superar la dificultad, en la escuela gracias al saber, saber ser y saber hacer. Culminar un grado y ser promovido es motivo de felicidad para estudiantes, docentes y familia. Este mito describe cómo "el hombre vive, predominantemente, en un mundo de contradicciones, oposiciones y disfunciones que generan la nostalgia del estadio anterior" (Ochoa, 2002, p. 47). La promoción es un ritual de *elevación de status* (Turner, 1988). el sentido simbólico está en la perspectiva mítica y ritual de la promoción, *ascender* es sinónimo de usufructo, poseer lo básico para enfrentar la incertidumbre: “La promoción se entiende como el paso de un grado al otro o de un ciclo a otro superior, o la obtención de un título” (SIEE, p. 9).

Algunos rituales de paso escolares comunican: el uniforme crea el rol de estudiante, da identidad institucional al cruzar la puerta de ingreso al colegio. Los actos comunitarios: formaciones, actos culturales o cívicos, principalmente la izada de bandera (antes y durante la COVID-19), instaure unas acciones educativas definidas: canto de los himnos, palabras sobre el motivo de la izada; reconocimiento de estudiantes destacados por cada curso (exaltación), formación en el patio (en la presencialidad) o conectarse al evento en la virtualidad (concurrir) “La izadas se conmemoraban por cursos, la formación, el uniforme ... en la virtualidad también se destacan los estudiantes conmemorados, pero se hace por la plataforma que estamos manejando” (EB-JM). La práctica educativa se define en la organización del tiempo, pautas rituales escolarizadas, del mismo modo antes y durante el COVID-19:

Los despertaba para dejarlos listos en la mañana, desayunados, bañados, con el uniforme puesto, zapatos organizados ... llegaba muy puntal a recogerlos ... en el trayecto del colegio a la casa preguntar ¿Cómo les fue? ¿Qué hicieron? ¿Qué aprendieron? ¿Cuántas tareas? Llegar a la casa, cenar, dejar las tareas listas en la noche para que en la mañana se volviera a hacer lo mismo (AB-JT).

Me levanto un poco más tarde, si hay alguna reunión me despierto más temprano, entró a la clase ... después de la clase hago las tareas y descansar, si tenía un tiempo libre, por la noche hacía otra tarea y me dormía (EP-JM).

“Antes del Covid, en el colegio teníamos lo necesario para nuestro aprendizaje” (EP-JT); "era más fácil ... teníamos implementos para hacer deporte: balones, colchonetas ... la sala de informática, los laboratorios (EB-JM); "antes del COVID se garantizaba más el desarro-

llo de las actividades, una mejor calidad... los docentes tenían infinidad de maneras de llegar al estudiante: un juego... una sopa de letras... juego de roles...una exposición (AP-JM).

El lugar está ritualizado por la práctica y la acción educativa (límites, función del espacio, de los objetos), su ruptura en la virtualidad generó tensión: "trabajando desde mi casa es muy sencillo perder el límite de dónde está mi trabajo, dónde está mi casa, dónde está mi vida familiar y dónde está mi vida escolar" (DB-JT); "Los chicos estudian en el piso, en la cama ... en un solo espacio cocinan, duermen ... pocos tienen un espacio adecuado [para estudiar]" (DP-JM). "Uno está en el comedor con el computador y se distrae porque no hay silencio, está en diferentes ambientes" (EB-JT); "el espacio de estudio es toda la sala, tenemos las cartulinas, los cuadernos... las hojas, las guías, el computador, el cargador, el celular" (EM-JM). El espacio también ritualiza el tiempo y la presencia e interacción para compartir con el otro, la comunicación cara a cara es vital, la falta de ella dejó ver graves problemas emocionales en los escolares (Wang *et al.*, 2020), este discurso unánime, a una sola voz, de los acudientes es reflejo de ello:

### Antes de la pandemia:

Dejaba a mis hijos en el colegio, iban a aprender en la jornada normal, había un horario donde estaban todas las clases [y] la mente ya está practicada [entrenada] en eso, organizada. La interacción era mayor, había contacto con alumnos, profesores y compañeros, era algo que les ayudaba más, el tiempo era más estricto y cuando llegaban a la casa era para hacer las tareas, para jugar y descansar. En la noche, miran qué trabajos tienen que presentar según el horario del otro día, o si tienen algo pendiente (Construido desde las entrevistas a los Acudientes).

### Durante la pandemia:

Hay mucha pérdida, no se están conectando todos los estudiantes para la clase, hay menos sesiones y se ha disminuido el tiempo de clase, no todas son sincrónicas, está perdido el horario, un día dicen tal fecha tenemos la clase, pero no sé pudo conectar. Ahora en el COVID [los estudiantes] apenas se están organizando, no están enfocados, hay unos alumnos que se contactan en diferentes días o un día a la semana, en el colegio se veían todos los días. Con los trabajos del colegio, casi que todo el tiempo tienen que estar ahí pendientes porque son bastantes, no tienen la posibilidad de que alguien les explique, uno intenta explicarles eso que no entienden, pero no es lo mismo: el profesor es el que sabe (Construido desde las entrevistas a los Acudientes).

La innovación se frena debido a que antes y durante la pandemia el objetivo no es el aprendizaje sino la promoción, la acción educativa se reduce a lo comunicativo-informativo: dictar clase. En casa, durante el encierro, el hacer trabajos escolares inicialmente reprodujo el tiempo de dedicación de las actividades escolares determinadas a la presencialidad, siendo el eje el hacer que se comunica y califica.

"las guías que envían los docentes son muy claras, con la información que debe llevar para que el estudiante entienda lo que tiene que hacer" (AP-JM).

"En la casa igual lo tienen que hacer, el hecho de que no tengan el profesor aquí encima de ellos, explicándoles lo que les dejan es el que tienen que hacer" (AM-JM).

Debido a las condiciones, tensiones y dificultades producidas por el trabajo escolar en casa, se ubicó el peso en la promoción, para garantizar la continuidad educativa. Al cierre de la presente investigación el Consejo Directivo del colegio ajustó el SIEE (Acuerdo 6. Del 11 de agosto de 2020), en esa dirección así:

1. La eliminación de las evaluaciones semestrales;
2. Cambio en el valor porcentual de primer y segundo periodo para 2020 (ya calificados al momento de emitir el acuerdo) 40 % del total de la nota, para tercer y cuarto periodo 60 %;
3. Aumentar el número de asignaturas para pérdida del año escolar, de tres a cuatro;
4. Ampliar el número de asignaturas para actualización a fin de año, de dos a tres.

## Conclusiones

La base mítica de la escuela del siglo XXI limita la práctica educativa innovadora, aun si está mediada por la tecnología. La perspectiva educativa del currículo, contenidos, plan de estudios y gestión directiva-administrativa requiere superar la linealidad y gradación anquilosada en detrimento de los aprendizajes. El control ritualizado del cuerpo-imagen-acción en unos tipos de comportamiento regulados por el carácter punitivo de la calificación, obstaculizan el sentido mismo de cualquier innovación.

Comprender la realidad que se construye a diario por parte de los estudiantes, docentes y las familias, para transformarla, es el potencial pedagógico de cualquier innovación e implica vincular la expectativa común de jóvenes, docentes y padres, mediante experiencias de enseñanza para el aprendizaje. *Aprender con el otro* debe ser el determinante, lo ritualizado debe transformar las relaciones de contenidos, tiempos y espacio escolar, flexibilizar el currículo es dar cabida a las micronarrativas, las de cada persona, que no se sujeten a esos grandes mitos señalados.

Reflexionar para comprender los tres grandes mitos de occidente (Sísifo, eterno retorno y paraíso eterno), como gestores de los rituales escolares, abriría el camino para identificar posibles alternativas dirigidas al abordaje en torno a la idea de escuela del siglo XXI como un espacio inexorable para la innovación.

## Referencias

- Abagnano, N. y Visalberghi, A. (1964/1992). *Historia de la pedagogía*. Fondo de Cultura Económica.
- Álvarez, C. y San Fabián, J. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28(1), 1-12. <https://doi.org/10.30827/Digibug.20644>
- Ángulo, L. y León, A. (2010). Los rituales en la escuela. Una cultura que sujeta al currículo. *Educere*, 14(49), 305-317. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35617102007.pdf>
- Aparicio, A. (2009). Las TIC y la pandemia de influenza: Desafío para la Salud Pública. *Revista Salud Pública*, 18, (1). [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-14292009000100001](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-14292009000100001)
- Asse, J. (2002). El mito, el rito y la literatura. *Revista Casa del tiempo–Cariátide*, 45, 54-71. <http://www.uam.mx/difusion/revista/oct2002/asse.pdf>
- Axelsson, P. (2009). «No os comáis esas manzanas; ¡han estado en el suelo!»: la epidemia de polio y las medidas preventivas en Suecia, desde la década de 1880 hasta la década de 1940. *Asclepio*, 61(1), 23–38. <https://doi.org/10.3989/asclepio.2009.v61.i1.270>
- Báez, C. y Clunie, C. (2019). Una mirada a la educación ubicua. *Revista iberoamericana de educación a distancia*, 22(1), 325-344. <https://doi.org/10.5944/ried.22.1.22422>
- Baille, A. (2005). Necesidad y eterno retorno en la filosofía de Nietzsche. (Tesis de Doctorado en filosofía - Departamento de Historia de la Filosofía, Universidad de Barcelona) <https://www.tdx.cat/handle/10803/387308?locale-attribute=es#page=1>
- Bernstein, B. (2000). *Hacia una sociología del discurso pedagógico*. Magisterio.

- Böhm, W. (2010). *La historia de la pedagogía, de Platón hasta la actualidad*. Eduvim.  
<https://mefistocastellano.files.wordpress.com/2015/09/lahistoriadelpedagogia-winfriedbohm.pdf>
- Borges, J. y Marzal, M. (2017). Competencias en información y en comunicación: desarrollo. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 40(1), 35-43.  
<https://doi.org/10.17533/udea.rib.v40n1a04>
- Bruner, J. J. (2020). Escenas de la educación bajo la pandemia: miradas desde Chile. En O. Granados, *La educación del mañana: ¿Inercia o transformación?* (pp. 189-210). OEI.  
<https://oei.int/publicaciones/la-educacion-del-manana-inercia-o-transformacion>
- Cáceres-Muñoz, J. y Martín-Sánchez, M. (2020). Cierre de Escuelas y Desigualdad Socioeducativa en Tiempos del COVID-19. Una Investigación Exploratoria en Clave Internacional. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 199-221.  
<https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.011>
- Camus, A. (1951; 1985). *El mito de Sísifo*. Losada Editores.
- Castillo, J., Cerà, V., de Valanzó, X., Uintana, S., Ferres-Amat, E. y Rodríguez, H. (2020). Formación en soporte vital básico estándar del European Resuscitation Council. Comparación entre metodología mixta versus la presencial. Estudio experimental, aleatorizado de innovación docente. *Emergencia*, 32(1), 45-48.
- Cuesta, O. (2019). Funciones del reconocimiento en la práctica educativa. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 31(1). <http://dx.doi.org/10.14201/teri.19011>
- Deval, J. (2013). La escuela para el siglo XXI. *Sinéctica*, (40).  
<https://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n40/n40a4.pdf>
- Díaz, C., Alcapán, A., Figueroa E., Mella, C., Morales, I., Palma A. y Toro, L. (2022). Estrategias adaptativas y de autorregulación de profesores en pandemia COVID-19. *Perspectiva Educativa*, 61(2), 142-166. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.61-iss.2-art.1283>
- Dusell, I. y Southwell M. (2009). Los rituales escolares: Pasado y presente de una práctica colectiva. *Revista monitor de la Educación*, (21), 16-32. [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.10760/pr.10760.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10760/pr.10760.pdf)

- Eyman, A., Vainman, S., Caticaric, C., Krauss, M. y Mulli, V. (2020). Características del último primer día de clases: un nuevo rito de paso entre los estudiantes que finalizan la escuela secundaria. *Arch Argent Pediatr*, 118(1), 68-72. <http://dx.doi.org/10.5546/aap.2020.68>
- Figuerola, Á. (2018). Las relaciones cognitivas y conductuales en las interacciones didácticas. *Sinéctica*, 51. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2018\)0051-006](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0051-006)
- Foucault, M. (1972;2005). *Vigilar y castigar*. Siglo XXI editores.
- García, J. y Kairuz, J. (Edit.) (2020). Covid 19 acciones globales, frente al cierre de escuelas durante una pandemia. Universidad de Los Andes. Bogotá. [https://uniandes.edu.co/sites/default/files/asset/document/COVID-19-acciones\\_globales-cierre-escuelas.pdf](https://uniandes.edu.co/sites/default/files/asset/document/COVID-19-acciones_globales-cierre-escuelas.pdf)
- Gardner, H. (1999; 2000). *La Educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Paidós.
- Garret, L. (2006). ¿La próxima pandemia? *Revista salud pública de México*, 48(3), 268-278. <https://doi.org/10.1590/S0036-36342006000300010>
- Garzón, A. y Martínez, D. (2018). Las tecnopedagogías y el uso de recursos virtuales en los procesos de enseñanza aprendizaje para el trabajo autónomo y colaborativo. Uniminuto.
- Geertz, C. (1973; 2003). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.
- Ghosh, R., Dubey, M. J., Chatterjee, S. y Dubey, S. (2020). Impact of COVID-19 on children: Special focus on psychosocial aspect. *Minerva Pediátrica*, 72(3), 226-235. <https://doi.org/10.23736/S0026-4946.20.05887-9>
- Guillén, C. (2008). Los rituales escolares en la escuela pública polimodal Argentina. Avá. *Revista de Antropología*, (12), 137-154. [https://www.ava.unam.edu.ar/images/12/pdf/ava12\\_08\\_guillen.pdf](https://www.ava.unam.edu.ar/images/12/pdf/ava12_08_guillen.pdf)
- Guiguo, N. y Álvarez, E. (2013). *Abordajes hacia una etnografía de la comunicación contemporánea*. Manosanta.
- Guzmán, A. (2019). Tensiones y agencia en la escuela pública hoy. *Revista de Investigación Educativa de la Rediech*, 10(19), 207-220. [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v10i19.711](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i19.711)

- Hernández, Y., López, L. y López, E. (2020). Terminología y escritura en tiempos de COVID-19. *CorSalud*, 12(2), 184-188. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2078-71702020000200184](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2078-71702020000200184)
- Hodges, Ch., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. y Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- James, E. (2000). La organización ritual. En Botero, F., Endara, L. (Ed). *Mito Rito, símbolo. Lecturas antropológicas* (pp. 115-170). Instituto de Antropología Aplicada, Quito.
- Jabonero, M. (2020). Inercia o transformación ¿Cómo será la educación en 2030? En O. Grana-dos, *La educación del mañana: ¿Inercia o transformación?* (pp. 7-14). OEI. <https://oei.int/publicaciones/la-educacion-del-manana-inercia-o-transformacion>
- Jung, C. (1995). *El hombre y sus símbolos*. Paidós.
- Machado, C. (2020). El boom tecnológico en las escuelas de los años 80: una aproximación al programa ATENEA español. *Revista Espacio, Tiempo y Educación*, 7(1), 247-262. <http://dx.doi.org/10.14516/ete.249>
- McLaren, P. (1986). Los símbolos en el aula y las dimensiones rituales de la escolaridad. <https://cazembes.files.wordpress.com/2014/04/mclaren-p-los-sc3admbolos-e-el-aula-y-las-dimensiones-rituales-de-la-escolaridad.pdf>
- MEN (2020). Directiva Ministerial 03 - 20 de marzo de 2020. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/normativa/Directivas/394243:Directiva-No-03-20-de-marzo-de-2020>
- Meslin, M. (2000). Sobre los mitos. En Botero, F., Endara L. *Mito, Rito Símbolo. Lecturas antropológicas* (pp. 69 – 87). Instituto de Antropología Aplicada, Quito.
- Molina-Natera, V. (2019) El discurso pedagógico en las tutorías de escritura, develando elementos de una práctica educativa. *RMIE*, 24(80), 125-148.



- Monsavais, M., Mcanally, L. y Lavigne, G. (2014). Aplicación y validación de un modelo tecnopedagógico de formación docente mediante una plataforma educativa virtual. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 11(1). <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v11i1.1743>
- Moscovici, S. (1993). *La era de las multitudes*. Fondo de Cultura Económica.
- Ochoa, J. (2002). Mito y chamanismo: el mito de la tierra sin mal en los tupí-cocama de la Amazonía peruana. [Tesis de Doctorado en Filosofía - Facultad de Filosofía. Universidad de Barcelona].
- Orth, M., Escalante, C. y Radtke, I. (2017). *Formação de professores para a sociedade da informação e da comunicação*. En Martins, R.; Orth M. (Coor.) Tecnología currículo e a formação de professores no Mercosul–Conesul (pp. 1818 – 206). CRV, Curitiba – Brasil.
- Pacheco, J. A. (2020). *Repensar la escuela de educación primaria en tiempos de incertidumbre. ?* En O. Granados, La educación del mañana: ¿Inercia o transformación? (pp. 165 – 175). OEI. <https://oei.int/publicaciones/la-educacion-del-manana-inercia-o-transformacion>
- Pardo, N. (2005). Discurso Ritual. *Revista Forma y Función*, (18), 138-166. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/17980>
- Perrenoud, P. (2010). *Los ciclos de aprendizaje*. Editorial magisterio.
- Quaresma, L. y Zamorano, L. (2016). El sentido de pertenencia en escuelas públicas de excelencia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(68), 275-297. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14043472012>
- Ranciere, J. (2006). *El maestro ignorante*. Editorial tierra del sur.
- Rodríguez, J., Moreno, E. y Montérdez, I. (2018). Un estudio de caso sobre la idealización y representación de la familia en los centros educativos. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 403-413. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000100403>
- Rodríguez-Triana, Z. (2018). Qué y cómo se enseña y aprende en la familia. Un asunto de interés para la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14(2), <https://www.redalyc.org/journal/1341/134157078007/134157078007.pdf>

- Sader, E. (2001). *Hegemonía y contra-hegemonía para otro mundo posible*. CLACSO.  
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/se/20100726093044/6sader.pdf>
- Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistemológicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122. <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Sarazón, S. (2002). *La enseñanza como arte de representación*. Amorrortu.
- Téllez, D. (2015). Plague Inc.: Pandemias, videojuegos y enseñanza aprendizaje de las ciencias sociales. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (45), 135-142.. <http://dx.doi.org/10.1344/ECCSS2015.14.12>
- Torrejano, R. (2017). *Historia de la educación en Colombia: un siglo de reformas (1762-1870)*. Editorial Temis.
- Turner, V. (1988). *El proceso ritual, estructura y antiestructura*. Taurus.
- UNESCO (2008). Estándares de competencias en TIC para docentes.  
<http://cst.unescoci.org/sites/projects/cst/default.aspx>
- Vandijk, T. (1999). El análisis crítico del discurso. *Anthropos*, 186. 23-36. <http://www.discursos.org/oldarticles/El%20an%20lisis%20cr%20del%20discurso.pdf>
- Vigotsky, L. (1999). *Lenguaje y pensamiento*. Editorial Pueblo y Educación.
- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J. y Zhang, J. (2020). Mass masking in the COVID-19 epidemic: people need guidance. *Lancet*, 395(10228), [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30520-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30520-1)
- Wodak, R. y Meyer, M. (2013). *Métodos de análisis crítico del discurso*. Gedisa.

**Citar artículo como:**

León-Calderón, H.W., Cruz-Gómez, C.E. y Gualdrón-Álvarez, D.S. (2023). COVID-19 y escuela: ¿el espejismo de la innovación? *Educación y Ciudad*, (44), e2804.  
<https://doi.org/10.36737/01230425.n44.2023.2804>

**Fecha de recepción:** 22 de julio de 2022

**Fecha de aprobación:** 22 de diciembre de 2022