



ISSN: L 2992-6440

JA TUAIDA

REVISTA IBEROAMERICANA
DE INNOVACIÓN CIENTÍFICA

Universidad Autónoma de Chiriquí | Extensión Universitaria de Boquete



Julio - Diciembre de 2025
Publicación Semestral

VOLUMEN
2
NÚM. 2

Profesores latinoamericanos en sala de urgencias una reflexión crítica sobre el rol docente postpandemia

 **Edgar Armando Urrego Rodríguez**

<https://orcid.org/0009-0004-8593-2022>

Politécnico Colombiano Jaime Isaza

Cadavid, Colombia

edgarurrego@elpoli.edu.co

Fecha de recepción: 14 de abril de 2025.

Fecha de aceptación: 26 de junio de 2025

DOI: <https://doi.org/10.59722/riic.v2i2.903>

Resumen

El ensayo indaga por la salud de la profesión docente en América Latina, luego de la crisis sanitaria desatada por la COVID-19; toma como referencia reflexiones propuestas por Antonio Nóvoa y Yara Alvim, en su artículo titulado: “Los profesores después de la pandemia”. La cuestión central debate la tesis de la posible desaparición del rol docente tradicional o quizás la mutación hacia otra figura que ingresa para asumir sus funciones en los escenarios educativos emergentes.

Palabras clave: *docente, profesor, escuela, pedagogía.*

Latin American teachers in the emergency room

A critical reflection on the role of teachers post-pandemic

Abstract

The essay explores the health of the teaching profession in Latin America following the health crisis unleashed by COVID-19; it draws on reflections proposed by Antonio Nóvoa

and Yara Alvim in their article entitled: "Teachers after the Pandemic." The central question debates the thesis of the possible disappearance of the traditional teaching role or its transformation into another figure that is emerging to assume its functions in emerging educational settings.

Keywords: *teaching, teacher, school, pedagogy.*

Professores latino-americanos na sala de emergência

Uma reflexão crítica sobre o papel dos professores no pós-pandemia

Resumo

O ensaio explora a saúde da profissão docente na América Latina após a crise sanitária desencadeada pela COVID-19; baseia-se nas reflexões propostas por Antonio Nóvoa e Yara Alvim no seu artigo intitulado: "Professores depois da Pandemia". A questão central debate a tese do possível desaparecimento do papel tradicional docente ou talvez a sua transformação noutra figura que está a emergir para assumir as suas funções em cenários educativos emergentes.

Palavras-chave: *ensino, Professor, escola, pedagogia.*

Introducción

En un abrir y cerrar de ojos, se taparon bocas, se encierra a las personas en sus propios domicilios, prohibieron el abrazo, el beso, hasta la palabra. Como no fuera suficiente, se impuso un bombardeo audiovisual sostenido con el

discurso del miedo. Se dice que todo ello respondía al amor al prójimo; sin embargo, se indica que, por encima de todo, las clases deberían continuar y así se hizo.

Al igual que una película de ficción, un microorganismo que se viene incubando desde 2019, sale a la luz y, en menos de

un año, cambia el rumbo de la historia. Los aparatos represivos e ideológicos del Estado (Althusser, 1976), entre ellos, la escuela sufre cambios radicales. ¿Cuándo volveremos a la normalidad? Fue quizás la frase más recurrente que se escuchaba en las reuniones virtuales y la respuesta más incierta: “Cuando todo vuelva a la normalidad”.

Las tensiones que se derivan entre un frágil presente y un desbordante futuro, como señala Freire (2021), en su Pedagogía de la esperanza, constituyen el primer acorde, con el que los investigadores Nóvoa y Alvim (2021), inducen a sus postulados. Pero, ¿qué exponen?

En la historia del mundo, se han suscitado hechos que marcaron el rumbo para instalar nuevos paradigmas. Por ejemplo, la Revolución Francesa, cuyas derivas fijaron derroteros determinantes en la “instrucción

pública”; son acontecimientos que trazan y separan las líneas de tiempo; por ende, no es extraño que la COVID-19 haga lo propio. Con el “peligro de múltiples desviaciones” (Basarab, 1996, p.4), se presencia un giro total a eso que hasta la fecha se conoce como “la escuela”.

Decir “escuela”, en el antropologismo social, quizás hace referencia a un lugar con salones de clase, patio, biblioteca y un corpus humano (maestros, estudiantes, directivos, administrativos, padres de familia) que comparten saberes en diferentes disciplinas; de este modo, afirmar que el virus ataca a la escuela es admitir que el impacto directo recae en seres humanos (Delgado Fernández et al., 2024) quienes se adaptan al fenómeno de una manera disruptiva. Cada país latinoamericano reacciona a su modo frente al flagelo y su preocupación

urgente fue preservar la vida; en este sentido el papel del maestro...

En Chile, el profesorado de escuela, expresa su preocupación respecto al cambio repentino del paradigma comunicacional entre maestros y alumnos, con una frase que marcó un hito en el discurso de los escenarios emergentes; la doctora Ana Milena Mujica Stach, experta pedagoga del país austral, expuso esta frase: “Padecimos, además de la COVID-19 la violencia digital” Asimismo, en Uruguay se identificó un antes y un después de esa escuela señalando profundas brechas causadas por el virus (Failache et al., 2020).

Afirman los autores Nóvoa y Alvim (2021) que, desde principios del siglo XXI, ya la escuela pública, se encontraba en el ojo del huracán de la crítica. Bajo pretextos de salvaguardar la integridad física y emocional de los

estudiantes (los encuentros y contactos con otros diferentes), corre la ola de montar espacios domésticos con apoyos tecnológicos, donde la virtualidad y la producción de materiales se ofertaba como la panacea para cubrir ese espacio “vacío de la escuela presencial”.

Al brotar la COVID-19, se activa exponencialmente el uso de plataformas digitales y, al parecer, el futuro se avecina con una carga brutal de tecnología, arrasando con cualquier vestigio de la antigua escuela. “Consumismo pedagógico” y “solucionismo tecnológico”, parecen ser, según Nóvoa y Alvim (2021), los nuevos espejismos en el contexto educativo. En esa misma línea, se suma Kalman (2021), quien advierte el desarrollo exponencial de las tecnologías de comunicación a distancia. “Por nuestra parte, nos negamos a encerrarnos en

esa dicotomía, entre el “ilusionismo futurista” y la resignación. Es necesario comprender la densidad del presente y actuar a fin de construir otra escuela, y no para que “desaparezca” (Nóvoa y Alvim, 2021, p.10).

Frente a esa dicotomía que emerge como fantasma; añorar el pasado, mantener vivo el recuerdo de la vieja escuela, esperanzados en un “retorno a la normalidad” o lanzarse desbocados al ilusionismo futurista; los investigadores proponen una pausa de reflexión que permita escuchar a las partes en disputa.

La consulta

Llevar la noción de escuela y con ella el rol de maestro a la sala de emergencias, es apenas un recurso metafórico, que se utiliza como alegoría a la atmósfera pandémica que aún se respira en muchos pasillos del aula en América

Latina. Pero llevar la noción a consulta, es también llevar al maestro, al alumno, a los padres de familia, a la comunidad académica de una región, a la administración e incluso a la política de Estado, con sus políticas docentes (Salas O'Brien, 2013).

Y por supuesto que, en esta visita clínica de urgencia, concentro la apuesta en el maestro, (M), con la esperanza de sacarlo vivo de este trance histórico. El paciente ingresa con patología análoga; en el morral lleva cuadernos, lápices, pizarrón negro o blanco, tizones, carteleros y un mundo de incertidumbre que lo debate, entre el diario de clase a mano o el diario electrónico escrito por una inteligencia artificial que le ordena los objetivos y le planea paso a paso cada momento “pedagógico” de clase. En la recepción y ante las primeras preguntas de la “enfermera biónica” (EB), que podría llamarse así, porque en

realidad es, o era un “ser humano” que también, por culpa de la tecnología, ha sufrido una drástica transformación; sólo se anima a formular y registrar en un ordenador una serie de antecedentes y sin mirar a los ojos del maestro “paciente” – “cliente” le interroga:

EB: - Razones de la consulta.

M: - Un texto de Nóvoa y Alvim.

EB: - Antecedentes.

M: - Ya venía acusando una leve preocupación por lo que dice Michel Serres en su tratado de “Pulgarcita”, donde nos advierte de una generación que controla el mundo tecleando con sus dedos (Serres, 2014).

EB: - ¿Alguna otra dolencia?

M: - La incertidumbre existencial.

EB:- ¿Habla Maestro de los tres grandes tiempos históricos de la educación y la pedagogía?

M:- Exactamente; primero la escritura, después el libro y luego lo digital. Y ya cuando estaba empezando a entender el asunto viene ese virus, lo complica todo y ahora me debato en las tres ilusiones de Nóvoa y Alvim.

EB:- ¿A qué ilusiones se refiere?

M:- primera: Que la educación está en todas partes y en todos los tiempos y sucede de manera natural, en este sentido escuela y hogar no harían la diferencia; segunda: la escuela como ambiente físico ha terminado y ahora lo que viene es la educación a distancia mediada por tecnología, por tutores u orientadores; aquí la tecnología es suficiente para que exista aprendizaje.

EB:- ¿Y la tercera ilusión?

M:- Que la pedagogía, otrora alma y nervio de los maestros ha sido sustituida por tecnologías dopadas con inteligencia artificial.

El triage

S Sin duda, la tecnología ha incursionado en todas las esferas del comportamiento humano y la educación no es la excepción. Imposible, dicen los autores Nóvoa y Alvim, (2021), concebir la escuela de hoy sin empleo de la virtualidad y de otros recursos que facilitan los procesos de enseñanza – aprendizaje. La tecnología ha permeado cada rincón de la casa; cada rutina laboral; el papel del maestro no puede, ni debe ser pasivo frente al entorno; por el contrario, ha de mantener postura crítica, activa, responsable, comprometida y beligerante.

Siguen avanzando a pasos agigantados los recursos tecnológicos, los apoyos,

las innovaciones, los dispositivos de almacenamiento y/o procesamiento de datos, los sistemas de acceso, uso y explotación de la información. Luego, la actitud que se debe asumir, frente a ese panorama es afrontar con sensatez y valentía esas tensiones producto del nuevo paradigma digital. Intentar por todos los medios mantener el equilibrio entre lo humano y lo virtual, entre la realidad del maestro y la ficción de su oficio, entre las distancias que separan al ser humano de la máquina. El maestro debe leer su realidad tecnológica y actuar en consecuencia (Ugalde & González Cabrera, 2022).

El profesor contemporáneo debe aceptar el reto, apropiarse, incorporar a su oficio esas nuevas tecnologías digitales, sacar el mejor provecho en función de mejorar la calidad académica de sus clases, y “renunciar” a los esquemas anquilosados del pasado.

Pero eso sí, nunca renunciar a los principios éticos de la profesión o creer que la tecnología lo reemplaza, lo sustituye o lo desemplea.

Enfrentar con criterio inteligente estas tres ilusiones que al parecer emergen como resultado de la pandemia:

a. La omnipresencia

En el discurso de escenarios emergentes, todo espacio provee elementos claves de enseñanza aprendizaje; pero no significa “suplantación”. Lo que se aprende en la escuela (espacio físico) va mucho más allá del lugar como tal; pues incluye interacción social, debate público, contradicción, convivencia entre iguales, construcción colectiva, y esto no se aprende en el hogar. El rol del maestro postpandemia lo conduce luego, a la construcción de un espacio público para la educación.

b. La separación

La educación a distancia, que retoma aire y surge como la panacea, pues resuelve, por lo menos de manera inmediata el tema de riesgos por contagio, es ilusión en tanto devuelve el problema de la educación al hogar y ya se ha dicho que los espacios hogar – escuela son por naturaleza distintos. El uso de tutores virtuales y orientadores señala una ruta pedagógica distante que debilita los procesos de enseñanza aprendizaje en este sentido el papel del maestro pos pandemia lo convoca a la creación de nuevos entornos escolares.

c. El desalojo

El desarrollo exponencial de los recursos educativos tecnológicos que vienen sumando aplicaciones en y para todas las disciplinas del saber, actúan como dispositivos de “desalojo” en tanto venden la “ilusión de una inteligencia”

ajena al ser humano; la inteligencia artificial. Aquí la respuesta inteligente de la neurona humana del maestro pos pandemia es activar la composición de una pedagogía del encuentro, quizás un punto donde confluyan la noción de maestro tradicional y la de maestro influencer (Ruiz-Sepúlveda et al., 2020).

Internado

Con ese diagnóstico tan delicado y viendo que el rol docente en América Latina corre inminente peligro; que esta profesión juega a la ruleta rusa entre la extinción y el abandono, no hay otra alternativa más prudente que internarlo de urgencia en la UCI. En la camilla número uno, con el ventilador mecánico a tope; se tiene un maestro con serias fisuras en la autoestima, con fuertes traumas emocionales, con memoria anclada en un pasado de cuadriculas y formatos, con unos hábitos didácticos prehistóricos y con la improbable

posibilidad de agendarse inserto en un mundo laboral devorado por la tecnología. Un maestro potencialmente “inútil”, “un estorbo social”. Un maestro que ha perdido su rol, que no sabe cuáles es su papel en los nuevos escenarios educativos. Le han dicho quizás que sobra, porque “la educación es omnipresente”.

Quizás por la situación crítica del momento acuden de inmediato y con sus tanques de oxígeno los investigadores Nóvoa y Alvim (2021), quienes emplean como recurso didáctico para evitar la catástrofe una metáfora que traen del laboratorio de música clásica, (los tiempos musicales de una pieza), sin antes declarar que sus procedimientos están inspirados en una conferencia dictada por Theodor Adorno titulada la educación después de Auschwitz, pues encuentran ellos que la analogía aplica perfecto frente a los

estragos causados por las dos plagas:

La segunda guerra mundial y la COVID-19.

¿Y entonces por qué la música?, precisamente por el carácter envolvente y universal que tiene la música con todos los seres humanos. Una pieza de música clásica tiene cuatro tiempos a saber: andante, allegro moderato y molto vivace; tiempos musicales que al escucharlos con detalle nos pueden dar pistas sobre el papel del profesorado en los nuevos escenarios emergentes y quizás ayude a bajar las tensiones ocasionadas por la crisis.

Quizás, si escuchamos el primer momento de una pieza clásica, se entienda que la escuela no se sustituye en la casa, ni en una sala de internet; que no todo espacio es educativo y que la escuela como centro de pensamiento crítico, lugar de socialización, empieza a tener otro sentido.

Andante

Andante con moto, retórica empleada por Nóvoa y Alvim (2021) para iniciar la terapia de recuperación: plantean la siguiente cuestión: ¿Cuál es el papel del profesorado en la construcción de un espacio público para la educación?

Primero, guardar la calma, tomarse el tiempo de respiro, “la educación necesita la calma del tiempo con movimiento”. Un acto reflexivo del momento histórico, un ejercicio de pensamiento crítico y juicioso sobre “los acontecimientos” que dieron origen al caos. La COVID-19, así como el exterminio de los judíos en la segunda guerra mundial, no pueden pasar sin el tamizaje de la razón, sin el filtro del pensamiento. Esto significa que no podría un maestro ingresar al aula de clase como si nada, como si no hubiese sucedido un desastre, como si no tuviera cerebro para pensar.

Si bien es cierto que, la pandemia paralizó el mundo, cerró las escuelas, encerró a los actores de la educación en sus casas, vale entonces preguntar: ¿Qué pasó con la industria global de la educación (se detuvo, se disparó o siguió su cauce normal) ?, ¿Qué pasó con la privatización, los discursos de la urgente escolarización?, ¿Qué pasó con la escuela?, ¿Qué con sus maestros? ¿Cuáles nodos se rompieron de la relación escuela – sociedad? o ¿Cuáles se reestablecieron de la relación escuela – familia – sociedad?, ¿Qué es escuela?

En Colombia, existe la Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual “Alberto Meraní”, fundada y liderada por expertos pedagogos; a uno de ellos, Julián de Zubiria Samper se le preguntó, en una entrevista ofrecida en las redes (FRANCE 24 Español, 2020): ¿Qué debemos enseñar a los jóvenes

latinoamericanos, una vez ingresen a las aulas, luego de la pandemia?, su respuesta fue contundente: “Recomiendo no enseñarles nada”. “La pandemia nos enseñó a escuchar los gritos de los pobres y los gritos de la naturaleza”. Desnuda en ese par de reflexiones dos grandes dolencias del aparato educativo global:

a. Escuela descontextualizada, impertinente e irreflexiva.

No deberíamos enseñarles nada, porque se deben tener las pausas de reflexión, duelo, angustia, reencuentro y sosiego que necesita el ser humano, luego de una catástrofe. Los niños, los jóvenes de secundaria, los universitarios “perdieron dos años de su vida” y solo esperan el “reencuentro con los otros”. El abrazo, el beso, el recreo, el paseo por los pasillos de sus espacios escolares. Muchos de ellos perdieron a sus abuelos, tíos, padres, vecinos,

maestros y hasta compañeros de vida; nos les interesa las ecuaciones cuadráticas, ni la teoría de conjuntos, ni la suma, ni la resta. Solo quieren volverse a ver, reencontrarse, sentir un alivio. No se les debe enseñar nada, porque luego ya tendrán esas oportunidades. Se debe pensar en nuevo “Contrato social pedagógico” (Rousseau, 1836), que vincule una lectura social acorde con el momento histórico, las expectativas y las demandas, no solamente del Estado, las juventudes, sino también de los maestros.

Una escuela descontextualizada, porque su discurso no transita por la lectura social; porque las políticas públicas, como lo afirma Cuevas & Inclán (2021), no llegan a las bases y por supuesto no calan en la comprensión de los fenómenos contemporáneos; se aísla, se abstrae, incluso en plena

pandemia y ese tema no se trata en los encuentros virtuales. No se alfabetiza, no hace nada para mitigar los síndromes del miedo.

b. Escuela herida de muerte por inequidad, injusticia, discriminación.

La pandemia desnuda las brechas abismales entre la escuela rural y la urbana, la escuela pública y privada. Incluso, para aquellas instituciones que “supuestamente tenían resuelto el dispositivo digital” les resultó un trauma costoso la “readecuación al fenómeno”. En general, la pandemia nivela los recursos digitales y hubo un “retroceso” histórico, en el uso de recursos didácticos. Con la pandemia, quedaron expuestas también las diferencias políticas y de poder que tienen muchos mandos medios en el aparato educativo de algunos países en América Latina (Althusser, nd).

¿Para qué la internet?, ¿Para qué las redes sociales?, ¿Para qué las aulas virtuales? si las competencias de lectura y escritura, que son fundamentales pasaron a un segundo plano. ¿Será posible que el cuaderno de escritura, los libros, el observador de experimentos científicos los hayamos enviado al cesto de basura en menos de un año o mucho antes? Para 2018, las cifras de comprensión lectora, ciencias, y matemática que arrojaron las pruebas PISA para América Latina indicaban un panorama desolador: “la mitad de los estudiantes de quince años en América Latina leen como si tuvieran seis”(FRANCE 24 Español, 2020). El 51% según esos datos únicamente alcanzan niveles de comprensión fragmentaria y solo el 0,02% llega a los niveles de lectura crítica. Los datos de pandemia, apenas si, se están

cocinando en los laboratorios de investigación.

En muchas escuelas, colegios y universidades de Latinoamérica, en plena pandemia se denunciaban con frecuencia “boicoteos en línea”, escenas pornográficas, bullying a docentes y compañeros; una indisciplina informática que pretendió trasladar a la platea virtual, las conductas reprobables de la escuela presencial. Se llega a activar las alarmas; un grito herido a vos de tecla denunciando el desespero, la inconformidad, la angustia y quizás, porque no decirlo, abriendo otra inquietante puerta de investigación pedagógica sobre las “intimididades”, las rupturas entre “lo público y lo privado del maestro o del alumno” (Salas O’Brien, 2013). De Zubiria, en entrevista sobre “a qué deberían ir hoy los niños y jóvenes a la escuela” (FRANCE 24 Español, 2020) resuena con el discurso de Nóvoa

y Alvim (2021), respecto a esas cosas que la virtualidad no puede sustituir, cita el pedagogo, entre otras, la emoción, la sociabilidad y el pensamiento crítico.

La escuela no es el hogar, el hogar no es la escuela, y esa diferencia que establece un “escenario” distinto de aprendizajes cobra sentido, para el alumno y para el maestro. Luego, personaje, lugar y circunstancia, tal como en las piezas de ficción, construyen aquí en la realidad educativa una simbiosis especial (Seger, 1994). Lo que se aprende en la escuela no se aprende en el hogar. Allá en la intimidad del hogar, reina lo “íntimo”, “lo privado”, “lo condicionado por consanguinidad”; en la escuela es lo opuesto: reina lo “público”, “lo ajeno”, “lo condicionado por lo común”. El estudiante en su casa, asume el rol de hijo, hermano, nieto, sobrino; pero en la escuela, tenemos un “ser social”, un “humano en y con el

mundo de los otros de su edad”. Lo que nos educa es la diferencia, y para que exista educación debe suceder algo común en un espacio público (Greene, 2005).

Desmitificado el tema del lugar, pasemos ahora a revisar la segunda ilusión que proponen los invitados. El suponer que las tecnologías por si solas educan. Grave error, dicen ellos; pues dentro del espectro educativo, nada haría la tecnología si no integra su poder con vectores políticos y sociales. Poniendo en un plano antropológico la discusión, la pregunta sería: ¿Para quién y qué un computador?, ¿Para quién y qué un programa de estadística?, ¿Un software que calcule las temperaturas en una mezcla?, ¿Para qué la IA?, si no es porque tras de ese velo surge la presencia infaltable del ser humano. El maestro en nuestro caso. Se precisa entonces una mirada sistémica,

compleja al mejor estilo de Morin para tratar de entender el fenómeno informático en la educación contemporánea (Morin, 1994).

Hace pocos días, un estudiante de la facultad de comunicación audiovisual, en clase de diseño, comentaba muy orgulloso que él “creaba contenido” utilizando las IA, y que literalmente sobraba, para él, esa clase aburrida de libretos; lamento, mucho que el docente de guiones y libretos de televisión no hubiese estado en ese momento. – ¿Creas o utilizas información de IA? Le interpele con prudente calma. Y más allá del calificativo que extendió a la clase de libretos (en lo que pueda tener la razón), la discusión se centró en hallar la diferencia entre “crear y usar”.

Si el filtro del cerebro humano se pasa por alto y se asume que IA piensa por las personas, entonces tiene la razón el joven estudiante y el lector no estaría

examinando estas líneas, producto de un ejercicio neuronal, sino de una selección rigurosa de algoritmos. Cuando aparecieron los primeros automatismos en el mundo, en la era de la revolución industrial, el paradigma de entonces fue asignar a las máquinas las labores pesadas y peligrosas, para reservar el talento humano a otras labores donde el pensamiento aportaba sus mejores récords. Con el avasallante desarrollo tecnológico, se ha creado una nueva ilusión y es justamente esa en la que se presume que las IA suplantán el conocimiento. De hecho, el antropologismo social pasa por alto un detalle que incluso está en el mismo acrónico del invento “inteligencia artificial”.

Y la tercera ilusión (peligrosa y equivocada), que nos proponen Nóvoa y Alvim (2021), es develar lo que se oculta detrás de: “con recursos digitales y con

ayuda de los padres o de algún tutor, el aprendizaje se dará de manera natural o espontánea”.

Es peligrosa y equívoca, porque desconoce a otros actores que intervienen y afectan el proceso educativo. La inmersión del alumno en su universo informático, lo aísla peligrosamente del mundo real, al punto que lo convierte en “criatura extraña y ajena al contexto”. Quizás desarrolle competencias digitales, pero no sociales; quizás aprenda lenguajes y códigos, pero no podrá comunicarse. La riqueza de la educación está en la capacidad de ser y crecer en sana convivencia, en el respeto a la diferencia, en la posibilidad de aportar saberes distintos. En la capacidad de construir una sociedad, ser un agente político que participa y toma decisiones. Un ser social, un ser comunitario.

Por eso, lo indican los autores antes mencionados, es preciso validar las relaciones escuela – familia – sociedad. Volver a replantear el discurso de los diferentes en los espacios comunes; pues allí, en ese espacio público es donde se cocina la educación.

Construir un espacio público común para la educación, es la primera de las tres tesis que, a modo de reto proponen para los maestros de Latinoamérica los invitados a la tertulia. Maestros capaces de construir tejido social en medio de la crisis; maestros constructores y partícipes de un discurso multicultural (Van Dijk, 2002), capaces de unir, dirigir y sumar fuerzas, para preservar y desarrollar el Estado; maestros inspiradores del sentir democrático, altruista y solidario (Rousseau, 1836).

Allegro moderato

Tiempo musical para reflexionar sobre el papel de los maestros respecto a la creación de nuevos entornos escolares. Apenas para trasladar a la camilla número dos al paciente.

Ya es hora de pensar y repensar los espacios de enseñanza-aprendizaje; la pandemia plantea una lección inexorable, que invita a mirar al maestro, al entorno, al hábitat natural, ese lugar mágico que convoca al encuentro de generaciones y diferencias, ese lugar llamado “aula”, “salón de clase”, “patio de recreo”, “pasillo”, “biblioteca” y, en general, todo el entorno que construye la matriz del accionar pedagógico. La pandemia quizás logra romper las fronteras del aula, quizás instala en el subconsciente colectivo una nueva “idea de escuela” como “lugar distinto al que se tenía antes de la crisis”. Un nuevo espacio.

Durante el siglo XIX y principios del siglo XX, el aula sigue siendo, por lo menos en América Latina, “una celda” incrustada en un esquema de edificación con topología carcelaria; paredes, guardias, esquinas, campana de llamado disciplinar, al mejor estilo de las sociedades de control que propone Foucault y se reseña en el artículo “Prisión y sociedad disciplinaria” del filósofo Reinaldo Giraldo Díaz (Díaz, 2008). El viejo esquema monasterial, lejos de alimentar sueños de libertad, de rebeldía, si se quiere, lo que hace es perpetuar un pensamiento conservador anquilosado y reprimido.

La idea es desafiar los entornos y, con ello, los métodos, las prácticas pedagógicas; hoy se habla de aula invertida; por ejemplo, donde el alumno en casa consulta videos, visita enlaces, se comunica con sus compañeros de clase y resuelve la mayor cantidad de

actividades. Luego en la escuela, los tiempos de encuentro con el maestro y sus iguales, se utilizan como espacio de socialización de hallazgos. Los lugares físicos también se readecuan al mundo contemporáneo, vale señalar el caso de “Naves de conocimiento en Brasil” o de “Centro de Ciencia Viva en Portugal”, por citar sólo dos casos. Las aulas modernas apuntan a romper los muros y la “fragmentación” para volverse espacios abiertos, comunitarios, con estaciones de trabajo compartido y colaborativo: en Colombia el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje) ha incursionado en ese paradigma arquitectónico, con excelentes resultados.

Pensar y repensar los escenarios de aprendizaje, implica también reflexionar sobre el *modus operandi* de la academia en esos espacios, un ejercicio que nos conduce irremediablemente a la

“metamorfosis”, una transformación desde el adentro, de las prácticas pedagógicas (Nóvoa y Alvim, 2021); por eso se replantea la necesidad de evaluar el currículo, las didácticas y la noción del respeto a los derechos humanos; en ese entramado sesgado por vectores tecnológicos, que parecieran minimizar al ser humano. Se requiere con urgencia recuperar elementos tan simples y a la vez tan complejos como la alegría en estos nuevos universos educativos. Repensar el discurso del maestro en escenarios conflictivos y el compromiso humanista que implica la triada (profesión, vocación y oficio) (Urrego Rodríguez, 2011).

Finalmente, para los autores, la escuela, como espacio innovador debería concebirse en función de la apertura; una apertura al diálogo, a la escucha, a la resolución de conflictos empleando la

palabra y el argumento como únicas armas (Nóvoa y Alvim, 2021). Una apertura incluso para valorar “el silencio”, “los silencios” y que permita en todo caso escribir, sistematizar y publicar. El rol del maestro en este escenario no funge como mediador, sino como protagonista de la metamorfosis. Un maestro que revive, que se cuestiona, se educa, (Gadamer, 2000), que reconoce su papel crucial en esta sociedad y que comienza a registrar signos vitales como para declararlo fuera de peligro. Es hora de trasladarlo a la camilla número tres de la sala de UCI.

Molto vivace:

El papel del profesorado en la composición de una pedagogía del encuentro.

Mientras Nóvoa y Alvim (2021), recurren a la música clásica para conducir a buen

puerto al paciente, otra solución propuesta sería atender la urgencia médica y dar parte a la comunidad del magisterio de Latinoamérica sobre las novedades de salud de la profesión. En tanto que, le quitan al cuerpo profesoral los ventiladores mecánicos implantados por ellos mismos en pandemia; para darse oxigenación y no dejarse morir, una cuestión de ética. Ya veo que le retiran también las bombas de infusión con las que administraron clase a clase y con pasión los medicamentos y nutrientes pedagógicos a sus alumnos (en colegios, escuelas veredales, institutos, universidades, en todas partes del mundo). El maestro de allá como el de ahora, conectados al monitor de chequeo, pero, sobre todo al monitor que les permite nunca dejar a la deriva a sus alumnos.

Profesores de Latinoamérica, desde los más jóvenes hasta los más veteranos

toman cursos de actualización, suben al tren de la tecnología, desesperados por mantener la comunicación con sus estudiantes, manteniendo viva la llama del encuentro y del reencuentro. Profesores, que aún lejos del espejismo informático, como el profesor colombiano Luis Humberto Soriano, intentando a toda costa llevar una biblioteca a cada rincón de su municipio, a lomo de dos burritos, Alfa y Beto. Maestras como la licenciada argentina María Inés Baragatti que, con su magistral cátedra de matemática, es un furor en las redes. Estos son apenas dos ejemplos para demostrar y probar que el profesorado latinoamericano está más vivo que nunca.

Conclusiones

a) A propósito de la composición de una pedagogía del encuentro, Nóvoa y Alvim (2021) regalan seis píldoras pedagógicas, que pueden ser muy

útiles en estos momentos de reflexión, ya con un cuadro médico más esperanzador para los maestros de Latinoamérica.

- b) Asumir la pedagogía en función de las relaciones humanas, privilegiando, por encima de la tecnología el componente antropológico.
- c) La educación entendida en función del conocimiento; un conocimiento que potencia la pregunta, la lectura social, los entornos, los diálogos, la investigación (Sevillano et al.,2007).
- d) Construir pedagogía con eventos heurísticos, que permitan descubrimientos. Maestros investigadores, con apropiación de discurso epistemológico; evitar rutinas distantes cargadas de monotonía y repetición (Contreras & Urrego, 2024).

d. La pedagogía del encuentro y de h. los reencuentros en escenarios de un conocimiento no acabado. Construcción colectiva y solidaria del conocimiento. (Contreras & Urrego, 2024).

e. La pedagogía del encuentro y de los reencuentros bajo la premisa de la emoción, la sensibilidad, la alegría, el espíritu humano.

f. Pedagogía de los encuentros como fenómenos sociales donde todos los actores del prisma educativo, construyan bajo el principio de reciprocidad.

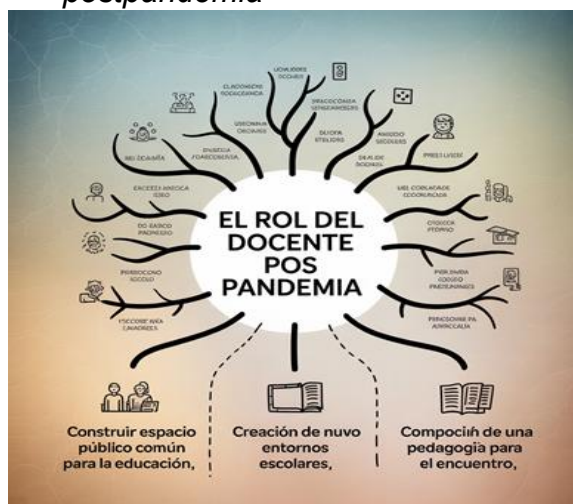
Sumo a esa prescripción, los aportes propios desde la pedagogía y la didáctica:

g. Construir, crear y componer espacios de aprendizaje abiertos, democráticos, lúdicos, que despierten pensamiento crítico, solidario y afectivo.

Proponer retos de aprendizaje que desafíen no sólo al estudiante, sino al propio maestro para que él sienta la necesidad de capacitarse y reconocer, que apenas es una criatura aprendiz en estos escenarios educativos emergentes.

Finalizo esta reflexión, invitando al profesorado latinoamericano, para seguir construyendo esa gran red de educadores (Figura 1), siguiendo los postulados de Mockus, en “Cambio cultural voluntario hacia la paz” (Urbina, 2009).

a. **Figura 1.** *El rol del docente postpandemia*



Nota. Imagen obtenida con IA a partir del texto: “Profesores después de la pandemia” (Nóvoa & Alvim, 2021)

Referencias

- Althusser, L. (n.d). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Marxists Internet Archive.
<https://www.marxists.org/espanol/althusser/1970/iv.htm>
- Basarab, N. (1996). *La transdisciplinariedad*. Ediciones Du Rocher.
<http://merybuda.com/wp/pongamos-academicos/coleccion-de-citas/basarab-nicolescu-la-transdisciplinariedad/>
- Contreras, A., & Urrego, E. A. (2024). Del Guion De Cine A La Diplomacia Educativa México—Colombia. *Luciérnaga Comunicación*, 16(31), Article 31.
- Cuevas, Y., & Inclán, C. (2021). Políticas docentes en América Latina: Diseño, implementación y experiencias. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26(89), 351-367.
- Delgado Fernández, A. A., Mosqueda Mosqueda, E., Vargas Guevara, G., & Mosqueda Quesada, E. E. (2024). La Orientación Profesional en América Latina y el Caribe: (1722-2006). *Maestro y Sociedad*, 21(2).
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1815-48672024000200006&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Díaz, R. G. (2008). Prisión y sociedad disciplinaria. *Entramado*, 4(1), Article 1.
- Failache, E., Katzkowicz, N., & Machado, A. (2020). La Educación en Tiempos de Pandemia y el Día Después: El Caso de Uruguay. *Revista Internacional de Educación*

- para la Justicia Social*, 9(3), Article 3.
<https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12185>
- FRANCE 24 Español (Director). (2020, julio 20). *¿Cómo cambió la pandemia la manera de educar a los niños?* [Video recording].
<https://www.youtube.com/watch?v=HYJAG6EoJeY>
- Freire, P. (2021). *Pedagogy of Hope: Reliving Pedagogy of the Oppressed*.
- Gadamer, H.-G. (2000). *La educación es educarse* (4.^a ed.). Grupo Planeta (GBS).
- Greene, M. (2005). *Liberar la imaginación: Ensayos sobre educación, arte y cambio social*. Grao.
- Kalman, J. (2021). Las tecnologías digitales en la escuela: Antes y después de la pandemia de Covid-19. *Revista Teias*, 22(67), Article 67.
<https://doi.org/10.12957/teias.2021.62799>
- Morin, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=33960>
- Mújica Stach, A. M. (1 de Noviembre de 2022). 7º Foro de Dialogos por la Educación "Diálogos por la educación, una visión nacional e internacional" de la Universidad Intercontinental.
<https://www.uic.mx/noticias/7-foro-de-dialogos-por-la-educacion/>
- Nóvoa, A., & Alvim, Y. C. (2021). OS PROFESSORES DEPOIS DA PANDEMIA. *Educação & Sociedade*, 42, e249236.
<https://doi.org/10.1590/ES.249236>

- Rousseau, J.-J. (1836). *El Contrato social: O sea principios del derecho político*.
https://www.marxists.org/espanol/rousseau/rousseau_cs.htm
- Ruiz-Sepúlveda, J. D., Marquez-Rodriguez, A. M. del C., & Alvarez-Amezcu, C. D. (2020). El Rol del Docente como Influencer Académico. *Vinculatégica EFAN*, 6(2), Article 2.
<https://doi.org/10.29105/vtga6.2-523>
- Salas O'Brien, E. P. (2013). El desarrollo profesional docente en contextos de cambio. *Políticas docentes: formación, trabajo y desarrollo profesional*, 2013, ISBN 978-987-1875-25-2, págs. 183-196, 183-196.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8014332>
- Seger, L. (1994). *Cómo convertir un buen guión en un guión excelente* (Á. B. Marqueta, Trad.). EDICIONES RIALP S.A.
- Serres, M. (2014). *Pulgarcita: El mundo ha cambiado tanto que los jóvenes deben reinventar todo: una manera de vivir juntos, instituciones, una manera de ser y de conocer...* (A. Díez, Trad.). GEDISA.
- Ugalde, C., & González Cabrera, C. del R. (2022). Edutubers, influencers y TikTok en la educación a partir de la COVID-19. *Adolescentes en la era de las redes sociales*, 2022, ISBN 978-84-123113-5-8, págs. 9-23, 9-23.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8443107>
- Urbina, A. R. R. (2009). Educación Para La Paz, Una Pedagogía Social Para Consolidar La Democracia Social Y Participativa. *Xihmai*, 4(8),

Article 8. Educación a Distancia].

<https://doi.org/10.37646/xihmai.v4i>

[8.149](#)

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=26697>

Urrego Rodríguez, E. A. (2011). *El papel del discurso en los procesos de enseñanza aprendizaje, en ambientes enrarecidos por fenómenos de desplazamiento forzado en Colombia*

[[Http://purl.org/dc/dcmitype/Text](http://purl.org/dc/dcmitype/Text),

UNED. Universidad Nacional de

Van Dijk, T. (2002). El análisis crítico del

discurso y el pensamiento social.

Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social, 18-24.

<https://doi.org/10.5565/rev/athenea/v1n1.22>

El texto que se publica es de exclusiva responsabilidad de sus autores y no expresa necesariamente el pensamiento de la editorial de la Revista Iberoamericana de Innovación Científica JATUAIDA.

Derechos de autor 2025 Revista Iberoamericana de Innovación Científica JA TUAIDA de la Extensión Universitaria de Boquete-Universidad Autónoma de Chiriquí



Esta Obra Está bajo una Licencia internacional
[Creatives Commons Atribución-NoComercial.CompartirIgual_4.0.](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)