

## **Observatorio Psicosocial en Situaciones de Emergencia (OPSE-UPLA): aprendizajes sobre inclusión, justicia y educación en emergencias<sup>1</sup>**

*Psychosocial Observatory in Emergency Situations (OPSE-UPLA): learning  
about inclusion, justice and education in emergencies*

Sebastián Ortiz M.<sup>2</sup>

[sebastian.ortiz@upla.cl](mailto:sebastian.ortiz@upla.cl)

Claudia Carrasco A.<sup>3</sup>

[claudia.carrasco@upla.cl](mailto:claudia.carrasco@upla.cl)

Daniela Palma S.<sup>4</sup>

[daniela.p.s25@gmail.com](mailto:daniela.p.s25@gmail.com)

Recibido: 07 de septiembre de 2021

Aceptado: 08 de septiembre de 2021

**Resumen:** Chile es un país que ha enfrentado múltiples crisis, y seguirá haciéndolo. Dependiendo de la magnitud y la capacidad de respuesta, estas pueden ser emergencias, desastres o catástrofes. Actualmente, y en el marco de las actividades desplegadas producto de la pandemia, diferentes comunidades educativas se encuentran buscando respuestas a estos fenómenos, a través del diseño e implementación de estrategias construidas de forma situada y local. Estas estrategias contienen lecciones aprendidas que deben ser sistematizadas y a partir de las cuales, es posible aprender e inspirar la acción educativa de otros

---

1 Este proyecto contó con el auspicio y patrocinio del Fondo de Vinculación con el Medio para Académicos, de la Dirección General de Vinculación con el Medio de la Universidad de Playa Ancha, Chile.

2, Universidad de Playa Ancha

3 Universidad de Playa Ancha

4 Universidad de Playa Ancha

profesionales. En este marco, académicos de la carrera de psicología junto con distintos agentes territoriales conformaron el Observatorio Psicosocial en Situaciones de Emergencia (OPSE-UPLA), cuyo propósito inicial fue conocer y sistematizar las estrategias que se han desplegado para dar respuesta a las crisis, con el fin de preparar respuestas organizadas para otras situaciones futuras de crisis. Este artículo de reflexión muestra los principales aprendizajes desarrollados en el proceso de observación, sistematización de la gestión de las crisis en el contexto escolar, que se discuten a la luz de las posibilidades de una educación inclusiva y humanitaria.

**Palabras Claves:** crisis, Educación en crisis, inclusión, Observatorio.

**Summary:** Chile is a country that has faced multiple crises, and will continue to do so. Depending on the magnitude and response capacity, these can be emergencies, disasters or catastrophes. Currently, and within the framework of the activities carried out as a result of the pandemic, different educational communities are looking for answers to these phenomena, through the design and implementation of strategies built in a situated and local way. These strategies contain lessons learned that must be systematized and from which it is possible to learn and inspire the educational action of other professionals. In this framework, academics from the psychology career together with different territorial agents formed the Psychosocial Observatory in Emergency Situations (OPSE-UPLA), whose initial purpose was to know and systematize the strategies that have been deployed to respond to crises, with in order to prepare organized responses for other future crisis situations. This reflection article shows the main lessons learned in the process of observation, systematization of crisis management in the school context, which are discussed in the light of the possibilities of an inclusive and humanitarian education.

**Key Words:** crisis, Education in crisis, inclusion, Observatory.

## 1. INTRODUCCIÓN

Chile es un país que ha enfrentado múltiples crisis, y seguirá haciéndolo. Dependiendo de la magnitud y la capacidad de respuesta, estas pueden ser emergencias, desastres o catástrofes. Con independencia de su origen, muchas de ellas impactan de forma directa a los centros educativos y la educación en situación de emergencia nace como respuesta a esos escenarios. Investigadores latinoamericanos como Vera y Loaiza (2015) han mostrado que la educación en emergencias tiene un fuerte foco puesto en la garantía del derecho a la educación, fundamentalmente vinculada con la capacidad del sistema educativo, de seguir brindando este servicio frente a las consecuencias de eventuales desastres socio-naturales como incendios, terremotos, inundaciones, y conflictos armados. Los autores, defienden la idea de que las escuelas no serán capaces de dar respuestas satisfactorias o pertinentes si no existe una planificación previa que lo permita, o al menos, que facilite esta respuesta. De este modo: “A mayor planificación de las emergencias, menores son las consecuencias de los hechos que materializan una amenaza. Esta planificación corresponde a la primera etapa de una emergencia” (Vera y Loaiza, 2015, p. 336).

A partir de lo anterior, se desmitifica la creencia socialmente difundida un evento adverso se convierte finalmente en un desastre, cuando superan las condiciones y oportunidades de respuesta de la población debido a su propia naturaleza, es decir, debido a que es capaz de generar un daño irreparable, muertes en gran abundancia, o una destrucción masiva de la propiedad (Morales-Soto, y otros, 2008); ya que más bien, lo que genera un desastre es la capacidad de planificar cómo actuar frente a las adversidades.

La experiencia, sin embargo, ha mostrado que un factor crucial, antes y después del impacto, resulta ser la organización de las instituciones y de la comunidad; este elemento es tan susceptible a sufrir daños como lo son la vida y los bienes, con un agravante, cuando se afecta la organización –y los mecanismos de protección y asistencia– la respuesta a las víctimas y al entorno es tardía y deficiente, por lo tanto los efectos del impacto resultan más dañinos y duraderos, eso los hace mucho más costosos. Este resultado agrega una gran resonancia social y política al acontecimiento (Morales-Soto, y otros, 2008, p. 237).

Por ello, una emergencia puede ser enfrentada con las estructuras institucionalizadas en la comunidad, pero cuando éstas se ven quebradas, nos encontramos frente a un desastre (Dettmer, 2002). ¿Cuál es el rol de la educación en este escenario? ¿Es suficiente con mantener el servicio educativo “abierto”, o acaso las escuelas cumplen otra función de la que se dice poco? La escuela, como institución social, tiene un lugar central en los escenarios posteriores a los desastres (Vélez, 2011):

Aturdida y desconcertada por la pérdida y desolación que emergen post-desastre, el sistema educativo se enfrenta al reto enorme de generar condiciones de seguridad, estabilidad, protección y mitigación de los impactos físicos, psicológicos, sociales y económicos. La sociedad colapsada vuelve su mirada a la escuela y le exige ser el dispositivo que garantice la supervivencia, pues ella es la única que puede significar esperanza en medio de la muerte (pp. 29-30).

Si el rol de las escuelas en los escenarios posteriores a las emergencias, se desarrolla en torno a una función social de reconstrucción del tejido quebrantado, ¿de qué medios se sirven para cumplir este cometido? Muchas veces, es necesario reconstruir las historias de desastres para aprender de ellas. Las escuelas, suelen realizar un análisis histórico permanente, ya que aprovechan sus aprendizajes previos para avanzar desde allí (Dussel, 2020). Cuando las formas de respuesta a las situaciones de emergencia se construyen sobre la base de las experiencias y nuevas capacidades adquiridas en el anterior evento crítico, es posible referirse a una "subcultura del desastre". Para Dettmer, (2002), "una de las estructuras institucionalizadas más importantes de que disponen las sociedades para desarrollar una subcultura del desastre es el sistema educativo" (p. 50). Sin embargo, para ello es necesario que la escuela supere la tensión entre un pesimismo trágico y la utopía ingenua de que es capaz de resolver todos los problemas de la sociedad (Vélez, 2011). Las instituciones educativas pueden aprender de sus limitaciones y aprovechar sus oportunidades para construir suficiente masa crítica que permita confirmarlas como institución que anida y que brinda esperanzas a la sociedad golpeada por los desastres.

A nivel internacional, se han discutido las posibilidades y obstáculos que brinda las crisis al sistema escolar y las instituciones educativas, quienes han tenido que migrar de un sistema presencial a uno que mezcla lo remoto con lo virtual (Abreu, 2020; Bautista y Sánchez-Lissen, 2020). En este contexto, la discusión se ha centrado -nuevamente- en replantear el sentido de escuela y su función en la sociedad (Garrido, 2020; Dussel, 2020), situándose como un espacio mediador frente a las inequidades producidas por lo social y garantizando la protección de derechos para niñas, niños y jóvenes (Murillo y Duck, 2020).

Así, las crisis no sólo son oportunidades para repensarnos, producidas por eventos situaciones externas o internas a las instituciones, sino también son sucesos que se acrecientan y toman particulares sentidos a propósito de las situaciones social y políticas de los territorios (Giroux, Rivera y Passeron, 2020). Las crisis generan desequilibrio para la acción profesional (Velez, 2011), como también desafían a los sentidos con los que se venían desarrollando las acciones en el ámbito educativo y social (Dussel, 2020). Y aunque nos afecta a todos en distintos niveles y formas, mayormente aquellos sujetos que históricamente han sido excluidos de los procesos de distribución social, sufren mayores consecuencias que otros que ostentan privilegios.

En el marco de la crisis sociosanitaria producida por el COVID-19, hemos vistos más que nunca como las instituciones escolares han tenido que reformular sus acciones frente al caos, programando alternativas virtuales y a distancia para la atención de estudiantes, docentes y apoderados frente a un trabajo pedagógico que conviven con el aislamiento de sus usuarios (Barbera Alvarado; Hernández Buelvas y Vega Martínez, 2020), la incertidumbre frente a un proceso social que se reifica en lo educativo y las paradojas de una formación que procure el avance curricular, la disminución de brechas y la formación para el bienestar personal, familiar y social (Huamán Ramos et al., 2021). Según la UNESCO (2020), más de mil millones de estudiantes en el mundo han sido afectados por la suspensión de clases, en Chile se estima que cerca de 80 mil estudiantes estarían en riesgo de desertar forzosamente la educación (Garrido, 2020), abriendo una amplia discusión respecto de las brechas generadas a partir de la crisis. Asimismo, algunos autores han referido los efectos de la pandemia sobre grupos históricamente marginados en el derecho a la educación, a quienes se les han acrecentado las brechas de acceso a la educación (Murillo y Duck, 2020).

Durante el año 2020 y en medio de la crisis socio-sanitaria, en la ciudad de Valparaíso en Chile, un equipo de académicas y académicos de la Universidad de Playa Ancha, junto con profesionales y estudiantes universitarios, crearon el Observatorio psicosocial en Situaciones de Emergencia (OPSE-UPLA), con el fin de construir un dispositivo de apoyo en materia de intervención en crisis. Debido al potencial reparador que tiene el sistema educativo, y al escenario de crisis socio sanitaria derivada de la pandemia por Covid-19, la primera fase de este proyecto se construyó en el área de la psicología educacional.

A continuación, se describe brevemente el proyecto, con el fin de animar a las personas que leen este artículo a proyectar acciones que permitan devolverle a la escuela, su lugar de “cuna de sueños sociales” en contextos de emergencia.

## **2. EL OPSE UPLA**

El Observatorio Psicosocial en Situaciones de Emergencia de la Universidad de Playa Ancha (OPSE-UPLA) es un organismo perteneciente a la Facultad de Ciencias Sociales, que surgió en el marco de un Proyecto del Fondo de Vinculación con el Medio para académicos de la Universidad de Playa Ancha el año 2020. En esta historia, destaca la articulación con el Observatorio Psicosocial de Recursos en Situaciones de Desastre (OPSIDE) de la Universitat Jaume I de Catelló, España. El OPSE-UPLA es un organismo orientado a investigar, asesorar, producir y difundir recursos y orientaciones técnicas, en contextos de emergencia; con el fin de apoyar los procesos de toma de decisiones, basados en evidencia de diferentes grupos, comunidades y organizaciones; así como contribuir al desarrollo científico y al diseño e implementación de políticas públicas en la materia.

La misión del OPSE-UPLA se basa en los valores de responsabilidad social y participación con los que se compromete la Universidad de Playa Ancha, buscando ser un permanente aporte en los contextos de crisis, emergencia y desastre, que permita una creciente vinculación entre los ámbitos académicos y socio-culturales a nivel local-territorial, regional, nacional e internacional. Para ello, el OPSE-UPLA busca impactar en el buen vivir y el bienestar psicosocial de grupos, comunidades y organizaciones; y se propone ir paulatinamente posicionándose como un organismo capaz de contribuir al desarrollo de investigaciones, recursos y orientaciones en temáticas de prevención psicosocial en situaciones de crisis, emergencia y desastre.

El OPSE-UPLA será un organismo que incorporará diferentes aportes disciplinarios de las ciencias sociales y otras áreas del conocimiento, desde un profundo enfoque bidireccional entre la Universidad y los saberes generados y compartidos localmente. Se articulará con diferentes organismos e iniciativas locales, tanto internas como externas de la universidad, de modo tal que llegue a convertirse en un nodo psicosocial para el abordaje de las situaciones de emergencia, a nivel local-territorial, regional, nacional e internacional. Los valores que lo guían son: (i) responsabilidad social, (ii) participación social, (iii) reconocimiento de la interseccionalidad, (iv) transdisciplinariedad, (v) valoración de saberes compartidos, y (vi) autonomía.

El proyecto que le dio origen al OPSE-UPLA se caracteriza por un fuerte componente territorial. Siguiendo los planteamientos de Emiliozzi (2013), se entiende por territorio un espacio de orden simbólico que piensa a la geografía como una práctica sostenida y construida por lo simbólico, es decir, por la cultura. Por ello, el ideario a la base de la propuesta del OPSE-UPLA define territorio desde una perspectiva cultural, en la cual se privilegia su dimensión simbólica. De este modo, se define como producto de lo social, lo político y lo económico, con especial énfasis en las personas (sujetas y sujetos) lo que lo ubica en el orden del lenguaje.

El OPSE-UPLA asume que el territorio se desplaza de sus límites espaciales y geográficos constituidos socialmente, y que las personas van conformando sentidos y trazando las huellas del territorio, con formas de vida, costumbres, códigos, lenguaje, e historia. Por ello, asumimos que el territorio es hablado, tiene un sentido, se enmarca en una serie de prácticas históricas, sociales y, por ende, políticas que lo forman y lo transforman. Por tanto, las posibilidades para enfrentar una crisis emergen también en las articulaciones que se construyen en estos territorios sobre las crisis; incluso la propia agencia de los sujetos para hacer frente a estas situaciones. Un contexto territorial rico en posibilidades y fecundo para aprender de las crisis, contribuirá a que podamos enfrentar de modo distintos las propias crisis.

No obstante, no sólo los territorios emergen en la significación de sus agentes, sino también, éstos brindan posibilidades para que sujetos históricamente posicionados puedan reinventar dichos contextos (Gaviria y Zambrano, 2019). El fenómeno que genera una situación de crisis es complementario a las formas de vida en que dichos sujetos construyen en sus territorios. Esto nos desafía a

avanzar en la construcción de una ciudadanía activa e informada sobre las oportunidades y desafíos que se surgen de los territorios para hacer frente a situaciones de crisis, desastres y/o emergencia.

De todos modos, comprendemos que entender el territorio como una construcción social e histórica, implica también definir la materialización de las actividades humanas en un espacio físico determinado – aunque desplazada por fuera del espacio material-, por lo que, en primer lugar, la región de Valparaíso fue nuestro territorio clave.

Con el fin de iniciar la creación del OPSE-UPLA, a partir de este proyecto en el área educativa, durante los meses de agosto del año 2020 y marzo del año 2021, se realizaron sesiones de trabajo con psicólogos y psicólogas educacionales en modalidad de sistematización de experiencias, en las cuales se organizaron las intervenciones realizadas y se encapsularon con el fin de difundirse a la comunidad. Junto a diferente material de apoyo elaborado, esto puede observarse en detalle en el siguiente enlace: <https://observatorioemergencias.cl/>

Los materiales de apoyo contruidos son fruto de un ejercicio situado de agentes territoriales y profesionales que se propusieron al igual que el Observatorio, hacer frente a las situaciones de crisis desde una perspectiva comprensiva, dialógica y participativa. Así, estas estrategias contienen lecciones aprendidas sistematizadas (Jara, 2015) a partir de las cuales, es posible aprender e inspirar la acción educativa de otros profesionales y contextos (Torres-Carrillo, 2021), en la medida que se reflexiona individual y colectivamente sobre los aciertos y fracasos de los múltiples intentos por un nuevo sentido de lo educativo. Estos materiales son de consulta pública y gratuita, de fácil acceso y descarga para sus usuarios y orientativos para la acción educativa de las instituciones escolares, en tanto valida la experiencia de otros en un diálogo de saberes que se construye desde las bases sociales y profesionales que sostienen la escuela.

### 3. APRENDIZAJES EN EDUCACIÓN DE EMERGENCIAS

A partir del trabajo desarrollado durante el último año en la creación del OPSE-UPLA, el equipo que hoy continúa este trabajo, desarrolló algunos aprendizajes que son consecuencia de la experiencia vivida; y que deben ser considerados como proyecciones para la planificación y programación de acciones de apoyo en los escenarios de emergencia que enfrentan no sólo los sistemas educativos, sino las comunidades en su conjunto. El rol de la escuela debe ser comprendido como un rol estratégico en la articulación social post-desastre, y no puede quedar reducido al aseguramiento del acceso a la educación. A continuación, se desarrollan los aprendizajes alcanzados:

***Las acciones frente a las crisis se construyen desde las inquietudes que las comunidades educativas desarrollan, acoplándose con los repertorios de sentidos previamente contruidos.*** El trabajo que hemos realizado con distintas

comunidades escolares nos muestra que las posibilidades para la generación de una psicología o pedagogía de la emergencia se construyen en la medida que las instituciones escolares son capaces de acoplar las concepciones previas para enfrentar las crisis con las actuales inquietudes que presentan como comunidad escolar. Por lo que no existe una mejor intervención o acción frente a las crisis en la escuela, sino más bien existen repertorios más amplios y complejos para comprender y adecuar el sentido de lo que hacemos en una situación de emergencia (Gaviria y Zambrano, 2019). Pues quizás no sabemos de crisis en el contexto educativo, pero sí sabemos de la crisis de la infancia, del duelo, de terremotos y otros elementos que harán más fácil la posibilidad de revisar la actual experiencia. Para ello, se vuelve imprescindible escuchar, acoger e incluso expandir las inquietudes de las propias comunidades escolares, en tanto éstas son los repertorios de significados con los que cuentan territorios y comunidades para hacer frente a las situaciones vivenciadas.

No fuimos nosotros quienes significamos lo que vivían las escuelas mientras se construía este observatorio, más bien fueron las propias instituciones escolares quienes en el lenguaje del currículo, de los objetivos de aprendizajes, de lo psicosocial y la contención, la priorización de contenidos y del horario escolar, nos mostraban cómo reinventaban las formas de acción y comprensión frente a las situaciones de crisis. Nuestro desafío precisamente, era acompañar la complejización de los repertorios con los que las instituciones y sus profesionales contaban para repensar las particularidades que tomaba la crisis.

**Una política eficaz para la gestión de las crisis debe mezclar acciones top down y bottom up.** Aprendimos que las comunidades escolares no buscan únicamente ser orientadas, sino más bien acompañadas y respaldadas en las acciones desarrolladas en los contextos locales. Es posible tener una política que se construya desde arriba, pero validando las experiencias desde abajo. Muchas escuelas nos mostraban que existía claridad sobre qué debían hacer en medio de una pandemia, no obstante, era imposible seguir el curso de sus inquietudes cuando no se contaban con los recursos y los tiempos para poder hacerlo. No olvidemos, por ejemplo, que la suspensión de las pruebas estandarizadas, que tantas consecuencias negativas ha traído para la cultura escolar, fue suspendida semanas antes que se cumpliera la fecha oficial de su dictaminación. Muchas escuelas mantenían sofisticados mecanismos de rendición de cuentas, a la espera de la solicitud ministerial de las evidencias frente a las acciones realizadas. A lo que muchos profesionales se preguntan sobre cuál era el sentido que tenía para la cultura escolar en crisis y pandemia mantener estas formas de ser escuelas.

Aprendimos cómo frente a una política de arriba abajo, anticipada en algunos casos y poco clara en otros, algunos profesionales buscan formas de hacer frente a la situación de injusticia y pocas posibilidades para el enganche escolar que atravesaban cientos de estudiantes. Fueron las propias comunidades escolares quienes con la esperanza intacta de una escuela inclusiva manifestaban que sus estudiantes no habían desertado, sino que forzosamente habían tenido que abandonar o suspender sus estudios producto de la crisis vivida. Pues si algo nos mostró la pandemia es que la confusión, la falta de

confianza en las escuelas y el agobio de sus profesionales por el sentido de la rendición de cuenta eran características del sistema educativo, que más bien, se exacerbaban -no se producirían- producto de la pandemia. Tal como nos indican diversos autores, la crisis pandémica que atravesamos no es sólo una crisis sanitaria, sino también una crisis política e ideológica generadas por años de negligencias de diferentes gobiernos, que negaron la importancia del bienestar público, des-agenciaron a las instituciones escolares -sobre todo las de características públicas- y construyeron respuestas reducidas y carente de sentido transformador y humanizantes (Giroux, Rivera, y Passeron, 2020).

**Las estrategias de afrontamiento frente a las crisis deben propender al fortalecimiento del vínculo territorial, la participación y el cuidado colectivo.** Es importante mantener una perspectiva de cuidado colectivo, bienestar y salud mental comunitaria que comprenda que la mejora no surge únicamente de una política externa, sino también por el compromiso de sus comunidades a participar de las soluciones frente a las consecuencias generadas por una situación de crisis. Revertir una crisis implica una ciudadanía consciente de aquello que enferma o adolece y comprometida con la construcción de una sociedad y escuela mejor.

Durante el proceso de construcción de este observatorio, recordamos cómo algunos profesionales cuestionaban el retorno a la presencialidad, no sólo por el riesgo sanitario, sino porque involucraba volver a un status quo que ya venían denunciando nuestros cuerpos y manifestando las protestas sociales: una escuela que dejó de ser escuela, para ser una empresa. Volver a esta sinergia de inmovilidad no es sólo una tarea de los gobiernos, sino también de una comunidad que aprende de sí, a cuidarse y cuidar; que involucra una perspectiva inclusiva para la comprensión del dolor y que es consciente de las profundas desigualdades que contribuyen con una situación de malestar.

**Los esfuerzos de las universidades frente a las situaciones de crisis deben estar enfocados en propiciar espacios de formación para sus estudiantes y los agentes territoriales de bases.** Es necesario superar la paradoja de la formación que propende una mirada de las crisis como parte constitutiva de los seres humanos y territorios, a la vez, que sostiene la mirada de que es imposible su intervención. Nos llamaba la atención cómo el discurso validaba la idea de que las crisis son cotidianas y normales, pero a la vez, generan complejidad en la acción profesional y de las instituciones escolares que, en muchos casos, no se sabía qué hacer, ni por dónde partir.

El OPSE precisamente surge en una carrera de psicología que entiende que las crisis son situaciones normales, propias del cambio de las personas, que requieren ser incorporadas como un aprendizaje vital que permitan no sólo una sociedad diferente, sino un profesional vinculado con el bienestar social y comunitario. Así, es imperativo vincular los planes de estudios de las carreras universitarias con las situaciones de crisis, pues estamos seguros que seguiremos viviéndolas.

**El apoyo a quienes apoyan, se debe transformar en una red de colaboración e intercambio entre instituciones y agentes territoriales.** Si bien, las crisis nos afectan a todos, en algunos casos, es importante contener el malestar del otro, generando una red de apoyo y escucha sobre el malestar. Es importante que en estos dispositivos podamos construir espacios para revisar(nos) en la práctica de escucha, solicitando ayuda a quienes tienen más experiencias o en dicho momento se encuentra mejor. Así, debemos ser capaces de construir redes de colaboración, intercambio y diálogo entre diferentes agentes frente a las situaciones vivenciadas, sobre todo porque no hay una única respuesta, sino más bien ésta se construye en el diálogo con los otros agentes de la escuela y con otras escuelas, en determinados momentos y con recursos cambiante.

Aprendimos que el valor de un Observatorio precisamente estaba en generar instancias de intercambio y dispositivos de apoyos que fueran capaces de validar la experiencia de las escuelas, y expandirlas a la de otras comunidades. Cuestión que no era sencillo, pues siempre aparecían las consecuencias adversas de las situaciones de crisis, teniendo que sostener el malestar e indignación de algunos que veían cómo sus estudiantes, familias e incluso colegas debían sortear las consecuencias de la falta de una política de cuidado y apoyo. En este caso, pedir ayuda y ser asesorados se volvió una tarea necesaria, no sólo porque el trabajo en estas situaciones afecta, sino porque también requieren la continua formación y revisión de las prácticas con la que enfrentamos dichas situaciones, incluso cuando “sólo nos toca escuchar”.

#### 4. PROYECCIONES

A un año de la construcción del OPSE y con millones sueños aún por cumplir. Creemos necesarios citar las reflexiones y proyecciones que han compartido otros Observatorios de Recursos Psicosociales del mundo, cuyas experiencias y aprendizajes trazan las rutas de trabajo para el futuro venidero. En primera instancia, el Observatorio Psicosocial de Recursos en Situaciones de Desastre (OPSIDE) nos muestra la necesidad de involucrar a otros agentes territoriales, voluntariados, gremios y asociaciones profesionales proveniente de otros campos disciplinarios, para el avance de respuestas sistemáticas para las situaciones de crisis, desastres y emergencias; desarrollando tecnología que permitan a las comunidades formarse en la generación de respuestas articuladas frente a estos eventos. Frente a lo cual, las sinergias con otras disciplinas y grupos que se arman en primera instancia para la generación de apoyo a las comunidades escolares es una tarea urgente y relevante para este observatorio. Para ello, es necesario volver a los territorios, articularse con los agentes de intervención (grupos organizados, voluntariados, asociaciones profesionales) y desarrollar tecnología para la comunicación y autoformación en materias de trabajo en red, participación ciudadana y bienestar comunitario

La experiencia de Colombia a través de académicos de la Universidad de Antioquía nos mostraba la necesidad de avanzar en investigaciones sobre el fenómeno social que se produce alrededor de una crisis, poniendo especial

atención a las condiciones geopolíticas de los territorios latinoamericanos que han mantenido la idea naturalizada de una situación de crisis permanente. Sus reflexiones nos invitan a preguntarnos por los imaginarios naturalizados que se sustentan en la idea de que las crisis son producidas por eventos naturales, que escapan la intervención del ser humano; cuando, por el contrario, la situación de crisis emergente de Latinoamérica es más bien, producida por la desigualdad en la distribución social y económica, que se acrecientan en un evento natural, pero que emerge mucho antes de la presencia de dicha o cual situación. ¿Son las grietas de las paredes del aula productos de un terremoto aquello que debemos mejorar, o es una educación que se ha neoliberalizado en las lógicas privatizadoras mundiales?

Finalmente, y con la presencia del OPSIDE-Nicaragua revelamos la necesidad también, de generar una masa crítica de profesionales y académicos preocupados no sólo de la producción de saberes e intervenciones para estos contextos, sino también en la formación de un nuevo profesional capaz de hacer frente a una crisis, pues sabe que siempre ha vivido en una escuela en crisis y que requiere ser cambiada a propósito también, de aquello que vive.

## 5. REFERENCIAS

- Abreu, J.L. (2020). Tiempos de coronavirus: la educación en línea como respuesta a la crisis. *Daena: International Journal of Good Conscience*. 15(1)1-15.
- Aragay, X. (2020). Avanzar en la transformación educativa tras la pandemia del coronavirus. *Revista Saber y Justicia*, 1(17).
- Barbera Alvarado, N., Hernández Buelvas, E., & Vega Martínez, A. (2020). Desafíos de la gestión pedagógica en la virtualidad ante la crisis del COVID-19. *SUMMA. Revista Disciplinaria En Ciencias económicas Y Sociales*, 2(Especial), 43-48. <https://doi.org/10.47666/summa.2.esp.05>
- Bautista, A. y Sánchez-Lissen, E. (2020). E-learning en 15 días. Retos y renovaciones en la Educación Primaria y Secundaria de la República de Croacia durante la crisis del COVID-19. *Revista Española De Educación Comparada*, 36, 181-195
- Dettmer G., Jorge (2002). Educación y desastres: reflexiones sobre el caso de México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XXXII(2),43-72
- Duk, C. & Murillo, F. (2020). El Derecho a la Educación es el Derecho a una Educación Inclusiva y Equitativa. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(2), 11-13. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782020000200011>
- Dussel, I. (2020). La escuela en la pandemia. Reflexiones sobre lo escolar en tiempos dislocados. *Práxis Educativa (UEPG, Brasil)*, 15, 2020, 1-16. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.16482.090>
- Emiliozzi, M. (2013). El Territorio hecho cuerpo: del espacio material al espacio simbólico. *Revista ABRA*, 33(47), 17-25. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/abra/article/view/5579>

- Gallardo-López, J. & López-Noguero, F. (2020). Una escuela en crisis: desafíos educativos desde una perspectiva de educación social. *Revista Educativa Hekademos*, 29 (2), 12-22.
- Garrido, M. (2020). Educar en tiempos de pandemia: acentuación de las desigualdades en el sistema educativo chileno. *CAMINHOS DA EDUCAÇÃO: diálogos, culturas e diversidades* 2(2), 1-14. <https://doi.org/10.26694/caedu.v2i2.11241>
- Gaviria, W.O. y Zambrano L.A. (2019). Hacia una psicología social en la gestión del riesgo de desastres. *Tempus Psicológico* 2(1), 109-129. <https://doi.org/10.30554/tempuspsi.2.1.2569.2019>
- Giroux, H., Rivera, P., Passeron, E. (2020). Pedagogía Pandémica. Reproducción Funcional o Educación Antihegemónica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia social*. 9(3), 1-7
- Huamán Ramos, L. ., Torres Inga, L. A. ., Amancio Anzuhuelo, A. M. ., & Sánchez Díaz, S. . (2021). Educación remota y desempeño docente en las instituciones educativas de Huancavelica en tiempos de COVID-19. *Apuntes Universitarios*, 11 (3), 45 - 59. <https://doi.org/10.17162/au.v11i3.692>
- Jara, O. (2015). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. Quimantú: Santiago
- Morales-Soto, N.; Gálvez-Rivero, W.; Chang-Ausejo, C.; Alfaro-Basso, D.; García-Villafuerte, A.; Ramírez-Maguiña, M.; Almeyda-Alcántara, J. y Benavente-García, L. (2008). Emergencias y desastres: desafíos y oportunidades (de la casualidad a la causalidad). *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 25(2), 237-242. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1726-46342008000200015&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-46342008000200015&lng=es&tlng=es).
- UNESCO. (2020). América Latina y el Caribe - Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. UNESCO.
- Vélez Medina, B. (2011). La escuela en tiempos de crisis: Puntos de fuga para re-instaurar la esperanza en contextos post-desastre. *Folios*, (34), 25-35. <https://doi.org/10.17227/01234870.34folios25.35>
- Vera Caicedo, K., & Loaiza Zuluaga, Y. E. (2015). Educación en emergencias o emergencias en educación. *Plumilla Educativa*, 16(2), 324-341. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.16.1614.2015>
- Torres-Carrillo, A. (2021). Hacer lo que se sabe, pensar lo que se hace. La sistematización como modalidad investigativa. *Prospectiva: Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, 31 (2), 1-23.