



Trabajo de Fin de Máster
Cooperación Internacional al Desarrollo
2020-2021

*LA INCIDENCIA DE LA PANDEMIA COVID-19 EN LA EDUCACIÓN DE LAS NIÑAS
Y LOS NIÑOS DE LAS ZONAS RURALES DE COLOMBIA.*

Un análisis de la situación de la población rural de Chucunés, departamento de Nariño, al Sur-Occidente Colombiano.

THE INCIDENCE OF THE COVID-19 PANDEMIC ON THE EDUCATION OF
GIRLS AND BOYS IN RURAL COLOMBIA.

*An analysis of the situation of the rural population of Chucunés, department of Nariño
in southwestern Colombia*

Alumna: Verónica Jung Salcedo

Tutor: Jesús Migallón

Madrid, mayo 2021

Agradecimientos:

Agradezco de manera especial a mi tutor Jesús Migallón por su valioso acompañamiento y sus constantes enseñanzas a lo largo de este trabajo.

Gracias a todas las personas encuestadas y entrevistadas por su tiempo y su colaboración; sin sus preciados aportes, esta investigación no habría sido posible.

Gracias a todo el equipo docente del Máster y a mis compañeras y compañeros, por haber hecho de este año, uno de los más enriquecedores de mi vida.

Gracias mamá y papá por su infinito amor y absoluto apoyo; por iluminar mi camino y permitirme siempre, alcanzar mis sueños. Esto es por y para ustedes.

Grazie amore, per la tua pazienza ed il tuo amore incondizionato.

La crisis de este momento de la historia está haciendo ver que los asuntos que las anteriores crisis obviaron o consideraron poco trascendentes, alcanzan hoy su verdadera dimensión: ¿acaso la debilidad de los sistemas de salud, la precariedad del empleo, la invisibilización y exclusión de lo rural o la ausencia de calidad en la educación no resultan ser cruciales ahora?
(Harari, Y.N. 2019)

RESUMEN

La crisis global COVID-19 vuelve a poner sobre la mesa todos los retos preexistentes a la pandemia que no han sido resueltos: la exclusión del territorio rural de las políticas nacionales de Colombia y la falta de garantía de una educación de calidad y en igualdad de condiciones para las comunidades rurales. La presente investigación expone que los y las estudiantes del Centro Educativo Chucunés no han gozado de un acceso igualitario a la educación durante el confinamiento. Las medidas educativas virtuales establecidas por el Ministerio de Educación Nacional no estaban diseñadas para el contexto rural y su implementación fue imposible. La Secretaría de Educación Departamental, como autoridad educativa inmediata del Departamento, no brindó apoyo y soporte al Centro Educativo. Y al profesorado le faltó organización, creatividad, compromiso y trabajo en conjunto para asegurar que nadie se quedara atrás del sistema educativo. Medidas urgentes son necesarias para evitar que la brecha educativa en Colombia siga creciendo y para garantizar el derecho de todos los niños y las niñas a una educación de calidad. La educación debe ser considerada la nueva vacuna social.

Palabras clave: COVID-19, educación rural, brecha digital, brecha educativa.

ABSTRACT

The global COVID-19 crisis has resurfaced some of the most pressing pre-existing challenges: the exclusion of the rural territory from Colombia's national policies and the failure to guarantee quality education on equal terms for rural communities. This research shows that the students of the Chucunés Educational Center have not enjoyed equal access to education during the confinement. The virtual educational measures established by the Ministry of National Education were not designed for the rural context and their implementation was impossible. The Departmental Secretary of Education, as the immediate educational authority of the Department, did not provide support to the Educational Center and the teaching staff lacked organization, creativity and teamwork to ensure that no one was left behind. Urgent measures are needed to prevent the education gap in Colombia from continuing to grow and to guarantee the right of all children to a quality education. Education must be considered the new social vaccine.

Key Words: COVID-19, rural education, digital divide, education gap

ÍNDICE DE CONTENIDO

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES	7
ÍNDICE DE ABREVIATURAS	8
1. INTRODUCCIÓN	9
1.1. FINALIDAD Y MOTIVOS	10
1.2. MARCO REFERENCIAL	11
1.3. ESTADO DE LA CUESTIÓN	11
1.4. OBJETIVOS.....	14
2. MARCO TEÓRICO	14
2.1. La educación como promotora del desarrollo integral humano y comunitario.....	15
2.2. Desigualdad educativa	15
2.3. La brecha digital y la brecha digital educativa.....	16
3. METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN.....	17
4. CASO DE ESTUDIO.....	19
4.1. COLOMBIA	19
4.2. POBLADO RURAL DE CHUCUNÉS	20
4.2.1. CENTRO EDUCATIVO CHUCUNÉS	22
5. RESULTADOS.....	23
6. DISCUSIÓN	34
7. CONCLUSIONES	36
8. LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES.....	38
9. BIBLIOGRAFÍA	40
10. ANEXOS	47
Anexo 1: Fotografías del Poblado rural de Chucunés	47
Anexo 2: Esquema del Gobierno Escolar	48
Anexo 3: Compromiso de confidencialidad.....	49
Anexo 4: Guion entrevista docentes	50
Anexo 5: Guion encuesta familias	55
Anexo 6: Guion entrevista escrita a la coordinadora del Centro Educativo.....	58
Anexo 7: Guion entrevista escrita el Secretario de Educación Departamental de Nariño.....	59
Anexo 8: Guion entrevista escrita al Rector de la Sede Central.....	60

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

GRÁFICA 1: MAPA DEPARTAMENTO DE NARIÑO.....	20
GRÁFICA 2: POBLADO RURAL DE CHUCUNÉS.	21
GRÁFICA 3: CENTRO EDUCATIVO CHUCUNÉS.....	22
GRÁFICA 4: DOCENTES. TENENCIA DE COMPUTADOR DE ESCRITORIO O COMPUTADOR PORTÁTIL.....	23
GRÁFICA 5: PADRES/MADRES DE FAMILIA. TENENCIA DE COMPUTADOR DE ESCRITORIO O COMPUTADOR PORTÁTIL.....	23
GRÁFICA 6: DOCENTES. CONECTIVIDAD A INTERNET.....	24
GRÁFICA 7: PADRES/MADRES DE FAMILIA. CONECTIVIDAD A INTERNET.....	24
GRÁFICA 8: MEDIDAS IMPLEMENTADAS POR EL PROFESORADO DEL CENTRO EDUCATIVO.....	27
GRÁFICA 9: PRINCIPALES DIFICULTADES PARA EL PROFESORADO.....	29
GRÁFICA 10: OPINIÓN DEL PROFESORADO SOBRE EL NIVEL DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES.....	30
GRÁFICA 11: NIVEL EDUCATIVO DE PADRES/MADRES DE FAMILIA.....	30
GRÁFICA 12: SITUACIÓN LABORAL DE PADRES/MADRES DE FAMILIA.....	31
GRÁFICA 13: RECURSOS UTILIZADOS PARA LA RECEPCIÓN DE CLASES A DISTANCIA.....	31
GRÁFICA 14: FRECUENCIA DE RECEPCIÓN DE CLASES A DISTANCIA.....	32
GRÁFICA 15: VALORACIÓN DE PADRES/MADRES DE FAMILIA SOBRE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES.....	32
GRÁFICA 16: PRINCIPALES DIFICULTADES EN LA EXPERIENCIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE A DISTANCIA.....	34

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

CEPAL	Comisión Económica Para América Latina y el Caribe
DANE	Departamento Administrativo Nacional de Estadística
ICFES	Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior
MEN	Ministerio de Educación Nacional
OECD	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
OECD-CERI	Centro para Investigación e Innovación Educativa de la OECD
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
OMS	Organización Mundial de la Salud
ONU	Organización de las Naciones Unidas
OVAS	Objetos Virtuales de Aprendizaje
SED	Secretaría de Educación Departamental
TFM	Trabajo de Fin de Máster
TICs	Tecnologías de la Información y la Comunicación
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

1. INTRODUCCIÓN

La era digital, que inició a finales del siglo XX y a principios del siglo XXI, se caracteriza por el poder que ganaron las Tecnologías de la Información (TICs) en el funcionamiento del mundo. La cultura digital generó expectativas de mejora social, al posibilitar, teóricamente, una accesibilidad universal, por ejemplo, a la educación. Es por eso que, en los últimos años, los lazos entre la educación y la tecnología se han fortalecido y las herramientas digitales han sido incorporadas a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La pandemia global COVID-19 desplazó los procesos de enseñanza-aprendizaje de los centros educativos a los hogares, y las TICs se convirtieron en el único medio a través del cual los(as) niños(as) podían seguir con el proceso educativo. Sin embargo, una de las preocupaciones, a nivel mundial, fue la cantidad de niños(as) excluidos(as) por completo del sistema educativo porque, simultáneamente al cierre de colegios, no contaban con herramientas tecnológicas ni conectividad a internet para conectarse a clases virtuales.

Las zonas rurales, en el Sur Globalizado están más desvinculadas de las TICs y, en general, tienen niveles educativos más bajos que las zonas urbanas. Esta situación también la enfrenta Colombia, que es un país con un 32% de población rural –de ella 15,8% población rural dispersa-, cuya histórica exclusión de las políticas estatales y del desarrollo nacional, se ha visto reflejada en la poca conectividad a Internet, la casi nula tenencia de herramientas tecnológicas y los menores niveles de educación con respecto a las ciudades del país.

Ante esta situación, este trabajo pretende conocer la incidencia que tuvo el confinamiento en la educación de los niños y las niñas de zonas rurales de Colombia. Para ello, se ha elegido como caso de estudio al Centro Educativo Chucunés, asociado a la Sede Central, la Institución Educativa Técnica San Juan Bautista de la Salle, en el municipio de Mallama, departamento de Nariño, al suroccidente del país.

Se busca presentar las medidas educativas establecidas por el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación Departamental de Nariño, para la continuidad de clases a distancia a causa del confinamiento, y comprobar si dichas medidas fueron implementadas en el Centro Educativo Chucunés, cómo fue el proceso educativo de los estudiantes durante el confinamiento y qué dificultades se presentaron. Y así, poder dar respuesta a la pregunta investigativa *¿Cuál es la incidencia de la pandemia COVID-19 en la educación de las niñas y de los niños de la población rural de Chucunés?*

Esta investigación está fundamentada en una metodología mixta, con técnicas cuantitativas y cualitativas. Se ha realizado un análisis bibliográfico, entrevistas a la Coordinadora del Centro Educativo, al Rector de la Sede Central y al Secretario Departamental de Nariño como autoridades educativas inmediatas y encuestas al profesorado y a padres y madres de familia de los(as) estudiantes del Centro Educativo.

En el primer capítulo se dará a conocer la finalidad y los motivos para hacer la presente investigación, así como el marco referencial, el estado de la cuestión y los objetivos del presente trabajo. En el segundo capítulo se desarrollará el marco teórico con aproximaciones a: el derecho a la educación como promotora del desarrollo integral, individual y comunitario; la desigualdad educativa; la brecha digital y la brecha digital educativa. En el tercer capítulo se expondrá la metodología utilizada en este trabajo, así como los instrumentos utilizados y las respectivas muestras de investigación. La presentación del caso de estudio se realizará en el cuarto capítulo. Los resultados obtenidos serán expuestos en el capítulo número cinco; la discusión y conclusiones serán expuestas en el sexto y séptimo capítulo respectivamente. En el octavo capítulo se exponen las limitaciones de la investigación y se dan recomendaciones para futuras investigaciones, en el capítulo número nueve se podrá encontrar la bibliografía utilizada y referenciada; y en el décimo capítulo los anexos correspondientes.

1.1. FINALIDAD Y MOTIVOS

Como autora del presente Trabajo Final de Máster (TFM) y estudiante del máster de Cooperación Internacional para el Desarrollo, reconozco que la educación es uno de los pilares fundamentales para el desarrollo integral humano y, por lo tanto, el acceso debe estar garantizado a todos(as) los(as) niños(as) a nivel mundial. La pandemia ha visibilizado, aún más, la debilidad del sistema educativo colombiano y los obstáculos que hay en el camino para garantizar este derecho a los(as) ciudadanos(as).

Decidí concentrarme en la educación rural colombiana, por el amor tan grande que siento hacia el país en el que nací. Como colombiana, soy testigo de que el contexto socio-político del país ha afectado a la población rural desde hace muchos años y que los niveles de desigualdad e injusticia social tienden a agudizarse cada vez más.

Tomé la decisión de escoger a la comunidad de la población rural de Chucunés como mi caso de estudio, porque mi familia materna, y yo por supuesto también, tenemos raíces en esta comunidad; una comunidad fraterna y humilde que ha sufrido constantemente por el

conflicto armado colombiano, la injusticia social, la exclusión de las políticas de desarrollo del país y el acceso limitado a los servicios básicos.

Para mí es muy importante que seamos más conscientes de los cambios que hacen falta para garantizar y posibilitar a los(as) niños(as) el derecho a recibir una educación de calidad para así poder avanzar hacia el desarrollo integral de los pueblos. Reconozco que Colombia es un país en el que las transformaciones a favor de los más vulnerables, entre ellos, las comunidades rurales, son muy necesarias y urgentes.

1.2. MARCO REFERENCIAL

El presente trabajo se divide principalmente en una parte teórica de recopilación y síntesis de aportaciones de diferentes autores (Van Dijk, J., 2017; Olarte, S., 2017; Botello, H., 2015; Cañón, R., Grande, M. y Cantón, I., 2016; Calderón, D., 2019; Manzano, D. & Fernández-Mellizo, M., 2019; De Benito-Castanedo, J., 2017, entre otros) sobre la brecha digital y la brecha educativa, y en una parte metodológica.

La revisión de la literatura de base se ha hecho a través de buscadores como Google Scholar, Jstor y Academia. Los informes y las bases de datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD), el Banco Mundial y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) han sido de gran utilidad para exponer la situación que enfrenta el sector educativo a causa de la pandemia COVID-19. Los informes de los diferentes ministerios del Gobierno Nacional de Colombia, así como estudios realizados en el territorio nacional, han servido para la exposición de la situación rural colombiana actual en materia de educación, digitalización y conectividad.

1.3. ESTADO DE LA CUESTIÓN

La pandemia COVID-19 fue reconocida internacional y oficialmente como global el 11 de marzo de 2020 por parte de la Organización Mundial de la Salud (OMS). Para la mayoría de los países, significó un confinamiento obligatorio y el internet ganó un carácter imprescindible como herramienta para poder continuar trabajando, estudiando y comunicándose. Para poblaciones vulnerables de la sociedad, entre ellas, habitantes de zonas rurales, significó esto un gran traumatismo, pues una gran mayoría se quedó excluida del mundo virtual¹ (CAF, 2020).

¹ En el caso de América Latina, el 32% de la población no tuvo conectividad a internet durante la pandemia

Una de las mayores preocupaciones para los gobiernos y la sociedad civil ha sido el sector educativo. Los agentes y organismos internacionales² han expuesto la difícil situación que enfrentan los millones de estudiantes a nivel mundial a causa del traslado de las clases de las aulas escolares a las plataformas virtuales. Según la ONU (2020), se han visto afectados el 94% de los estudiantes a nivel mundial y el 99% en los países en desarrollo, donde acceder a la educación ya es de por sí una fuerte lucha, y donde las brechas educativas³ y digitales⁴ preexistentes a la pandemia eran gigantes.

La CEPAL (2020) expone, que la dificultad que tienen los estudiantes en América Latina para continuar con sus clases en medio de la pandemia, es aún mayor por: la falta de inversión en infraestructura digital en el sistema escolar; el acceso desigual de la sociedad a las TICs; las pocas oportunidades de formación de los docentes para trabajar en las zonas rurales; y su escasa o nula capacitación en plataformas y metodologías virtuales.

El Banco Mundial (2020) manifestó, que si ya antes de la pandemia COVID-19, el mundo estaba afrontando una crisis de aprendizaje con el 53% de los niños de países pobres viviendo en pobreza de aprendizaje, el panorama posterior a la pandemia es bastante pesimista con respecto a las pérdidas en cuestión de aprendizaje⁵. Se prevé un aumento de los índices de desigualdad e inequidad educativas y abandono escolar (Sousa de santos, 2020; Peñate, 2020; Gomez-Gardel, 2020). Este panorama crea un gran retroceso frente al objetivo de reducir a la mitad el porcentaje de estudiantes con pobreza de aprendizaje para el 2030⁶; la vulnerabilidad, la exclusión y la desigualdad para los sectores ya marginados solo se acentuaría. Según el Informe de los ODS (2020) de periodicidad anual, la crisis “*amenaza las vidas y los medios de subsistencia y hace más difícil la consecución de los ODS*”. En el caso del ODS4 “Educación de calidad”, el informe asegura la exacerbación de las desigualdades educativas a causa de la pandemia, pues 1,570 millones de estudiantes a nivel mundial quedaron sin poder asistir a la escuela y por lo menos 500 millones de estudiantes han quedado fuera del alcance de la enseñanza a distancia (Naciones Unidas, 2020).

² UNICEF, UNESCO, el Banco Mundial, la OECD y la CEPAL

³ En los países en vía de desarrollo, previamente a la pandemia, el 44% de la población ha asistido menos de 4 años a la escuela. En los países desarrollados, tan solo el 16% de la población (UNESCO, 2020 [online]).

⁴ Mientras que por ejemplo en 2019, en los países desarrollados el 59,9% de la población contaba con acceso a internet, en el caso de los países en vía de desarrollo solo el 35,4% de la población tenía acceso (WDI, 2020)

⁵ Se prevé una pérdida de 0,6 años de escolaridad al igual que una reducción de años efectivos de escolaridad básica que los niños alcanzan de 7,9 años a 7,3 años.

⁶ Antes de la crisis “a proporción de niños y jóvenes que no asistían a la escuela primaria y secundaria había disminuido del 26% en el año 2000 al 19% en 2010 y al 17% en 2018. A pesar de algunos progresos, en 2018 todavía había 258 millones de niños y jóvenes que no asistían a la escuela” (Naciones Unidas, 2020)

Uno de los mayores retos presentados en el Informe Anual de avance en la implementación de los ODS en Colombia (2020), es para el caso del ODS4, la cobertura de la educación superior. Para 2019, el valor de cobertura registrado debería haber sido de 57% y fue de 52,2% (DNP, 2020). El Informe reitera la necesidad de aunar esfuerzos para lograr la meta de 80% de cobertura en 2030.

En el caso de Colombia, el 22 de marzo de 2020, el presidente Iván Duque Márquez, con el fin de contener la evolución de la enfermedad y mitigar el impacto sanitario, exigió el cierre de los centros educativos. El 30 de abril, el Banco Mundial (2020) registró que, en Colombia, 12.842.289 estudiantes quedaron sin acceso a educación presencial por el cierre de establecimientos educativos.

El 15 de marzo de 2020, el MEN estableció por medio de las directivas N°5 y N°9⁷ estrategias orientativas para brindar herramientas a las Secretarías de Educación Departamentales con el propósito de garantizar la prestación del servicio público de educación. Dentro de estas estrategias están:

- Las plataformas virtuales “Colombia Aprende y Aprender Digital” que cuentan con más de 80.000 recursos educativos.
- Un disco duro que contiene 500 Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVAS) en todas las áreas del conocimiento y con posibilidad de uso offline.
- Computadores para Educar que promueve el uso de equipos tecnológicos con contenidos educativos precargados.
- Una hora de “profesor en casa”⁸ a través de la programación de Señal Colombia.

Estos recursos serían puestos a disposición de las diferentes instituciones educativas. Las estrategias educativas dictadas por el MEN establecían, sobre todo, una educación alternativa virtual que, para muchos, excluyó las circunstancias del contexto rural colombiano.

Las soluciones propuestas y establecidas por el gobierno colombiano no parecen haber tenido en cuenta las diferencias culturales, sociales y económicas que existen en las regiones del país, y mucho menos el impacto en las comunidades que causaría implementar una medida homogénea de educación digital (Quigua, D., 2020 [online]).

⁷ Expedidas el 20 de marzo de 2020

⁸ Un maestro orientaría diversos tipos de ejercicios pedagógicos para los niños, niñas adolescentes y jóvenes. Diseñado especialmente para la población sin acceso a internet o computador en casa.

Pérez (2020) realizó un estudio⁹ sobre la efectividad y los avances de la política digital del Gobierno frente a la emergencia sanitaria en Colombia y concluyó que:

Aunque se adelanten estrategias y acciones [...] es claro que no responden directamente a los problemas estructurales que afecta a la población en el cumplimiento de derechos fundamentales como educación y acceso a las TICs. [...] las brechas sociales, económicas y digitales parecen que van en aumento, y más con esta coyuntura de la pandemia... Ahora bien, la brecha digital y socio-económica que enfrenta gran porcentaje de la población colombiana genera otro tipo de exclusión (cultural, educativa y social), es decir, que se produce una revictimización a grupos y poblaciones que se encontraban excluidos antes de la pandemia.

El Laboratorio de Economía de la Educación de la Universidad Javeriana en Bogotá, realizó un estudio que demostró que el 96% de los municipios en Colombia no pudieron implementar educación virtual por la falta de cobertura y de recursos tecnológicos. A partir de este punto, se desarrollará la presente investigación que pretende alcanzar los siguientes objetivos.

1.4. OBJETIVOS

Objetivo General

Conocer la incidencia del confinamiento provocado por la pandemia COVID-19 en el proceso educativo de las niñas y de los niños de primaria en el Centro Educativo Chucunés.

Objetivos Específicos:

- Analizar las medidas implementadas por los/as docentes y directivos del Centro Educativo Chucunés, para continuar con el proceso de enseñanza durante el confinamiento.
- Comprobar si el proceso de aprendizaje de los estudiantes de primaria del Centro Educativo Chucunés se vio afectado a causa del confinamiento, y de qué manera.

2. MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo se resalta el valor y la relevancia del derecho a la educación como promotor del desarrollo integral de las personas. Se presenta, de igual manera, la problemática de la desigualdad educativa y la agudización de la misma a causa de la brecha digital.

⁹ El estudio analiza la implementación y los resultados de la política pública Gobierno Digital del Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia 2018, enfocada principalmente a ampliar y mejorar el acceso y el uso de las TICs en zonas rurales

2.1. La educación como promotora del desarrollo integral humano y comunitario

La educación es reconocida oficialmente como derecho humano desde que se adoptó la Declaración Universal de Derechos Humanos en 1948 y es definida, en el artículo 26, como un pilar fundamental en el crecimiento, la libertad individual, el fortalecimiento de la personalidad y el desarrollo humano¹⁰. Igualmente, la Constitución de 1991, en Colombia, contempla en su artículo 67 que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social.

Becker (1995), Schultz (1961) y la UNESCO (2019) defienden que la educación tiene un rol importante en el desarrollo de las comunidades porque: disminuye la pobreza extrema; mejora las condiciones de vida de las personas marginadas; equilibra el acceso a oportunidades de empleo; disminuye la brecha entre ricos y pobres; aumenta la movilidad y cohesión social; y promueve sociedades democráticas.

A la educación se le ha atribuido un carácter público, universal, gratuito e inclusivo. Este último, aspira al acceso a la educación en igualdad de condiciones, que esta sea de calidad y logre que todos los seres humanos desarrollen sus talentos y capacidades. La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada en 2015 por la Asamblea General de la ONU y que marca un plan de acción *“a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que también tiene la intención de fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia”*, abarca como Objetivo de Desarrollo Sostenible número cuatro una *“Educación de calidad”*, y pretende sobre todo, asegurar una educación universal gratuita, equitativa y de calidad. A través de la quinta meta del ODS 4, *“pretende eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza [...] para las personas vulnerables”* (ONU, 2015 [online])

2.2. Desigualdad educativa

La segregación social y cultural en la sociedad ha generado la falta de igualdad en el acceso a una educación de calidad. Las estadísticas en educación muestran que, no todos los niños ni todas las niñas, gozan del derecho a la educación y que su garantía efectiva varía de continente a continente y de país a país (UNICEF, 2020 [online]).

Marchesi y Marín (1998), en sus estudios sobre la desigualdad en la educación, hicieron unas primeras aproximaciones hacia su definición como el acceso desigual a las

¹⁰ ONU: Declaración Universal de los Derechos Humanos

oportunidades y posibilidades educativas. Las interpretaciones sobre la desigualdad educativa han aumentado y definido que las diferencias sociales y culturales de los estudiantes condicionan el acceso educativo, su progreso y los resultados que obtienen.

La OECD-CERI (1995) reflejó en su informe que: la pobreza, la inestabilidad familiar, la pertenencia a una minoría étnica o a una familia inmigrante, la ausencia de una vivienda adecuada, así mismo como la ubicación geográfica, el tipo de escuela, el funcionamiento del sistema educativo y la falta de apoyo social, son factores predictivos que influyen en el acceso a la educación y en el nivel escolar de los estudiantes.

2.3. La brecha digital y la brecha digital educativa

Los estudios sobre las desigualdades educativas incorporaron una nueva perspectiva analizándola desde el fenómeno de la globalización: el imparable desarrollo de herramientas tecnológicas, su interdependencia con el ámbito educativo y el desigual acceso de muchos alumnos a las TICs y al internet (Marchesi, 2000).

La OECD (2001) define la brecha digital como la división entre personas, hogares, comunidades, y áreas geográficas con diferentes niveles socioeconómicos, con relación a sus oportunidades de acceso a las TICs. Es decir, la desigualdad de posibilidades que existen para acceder a la información y al conocimiento mediante dichas tecnologías.

Ellen J. Helsper, en su estudio “Digital Inclusion: An Analysis of Social Disadvantage and the Information society” (2008), afirma que las personas con desventajas sociales, con baja y nula formación académica, indígenas, familias campesinas, habitantes de áreas rurales y personas con escasos recursos económicos, son las que más desvinculadas están del acceso a las TICs.

El proceso de digitalización de la educación, por su parte, se refiere a la incorporación de las TICs para el uso educativo, en la capacitación del personal educativo para el manejo y la enseñanza de estas herramientas y en el reemplazo de técnicas tradicionales de aprendizaje por nuevos métodos digitales. El carácter catalizador de las herramientas tecnológicas en los procesos de aprendizaje ha sido respaldado por muchos estudios y autores.

Sunkel (2006) manifiesta que las TICs ofrecen la ventaja de aumentar la calidad de los procesos de aprendizaje de todos los estudiantes, permitiéndoles el acceso, desarrollo y procesamiento de la información de una manera más sencilla y formativa. Barroso y Cabrero (2013), por su parte, conceptúan que las TICs le dan al proceso de aprendizaje un carácter flexible e independiente del contexto externo, puesto que rompen las barreras del espacio y

del tiempo, y posibilitan el acceso a materiales didácticos sin importar la ubicación geográfica. Cebrero y Ruiz (2017), parten de la perspectiva de que las herramientas tecnológicas conducen al combate de la desigualdad, a la mejora de la educación y a la inclusión de estudiantes marginados. Esta postura es defendida por Mesa-Agudelo (2012), que analiza:

Esa característica de asincronismo y eliminación de barreras espacio temporales que impregnan las TICs en educación, son muestra fehaciente de la manera como ellas pueden contribuir a disminuir, además de la enorme brecha digital entre estudiantes de distintos pueblos, la inequidad y la exclusión educativa a que están sometidos gran cantidad de estudiantes, que por su condición física o por su diversidad cultural y social, no pueden gozar en igualdad de condiciones de algunos de sus derechos como el acceso a las fuentes de conocimiento, al aprendizaje y a la educación (Mesa-Agudelo, 2012).

Lara (2005), argumenta que la capacidad para el uso y la implementación de las nuevas tecnologías se ha convertido en un requisito para la competencia laboral, y por eso rectifica la importancia de que éstas sean incluidas en los procesos educativos. Estos argumentos han servido como referente para avanzar en la inclusión de herramientas tecnológicas en el sistema educativo; sin embargo, se han evidenciado desigualdades educativas a raíz del divergente uso de herramientas digitales entre los que tienen acceso a las mismas para sus procesos de aprendizaje y los que no cuentan con estas.

Pastor y Del Río (2012) manifiestan que las TICs, que pueden ser de ventaja en los procesos de aprendizaje, *“han supuesto barreras que dificultan el acceso a los estudios y servicios que ofrecen los centros educativos, profundizando en ocasiones la denominada brecha digital”*.

Robert Jenkins, Jefe de Educación de UNICEF, advirtió que las desigualdades en el acceso a las TICs agravarían la crisis mundial de aprendizaje y la UNESCO (2005), recalca la importancia de reducir la brecha digital, para que a su vez disminuyan las desigualdades educativas y contribuir así, al desarrollo íntegro de la sociedad.

3. METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

El presente trabajo investiga la incidencia de la pandemia COVID-19 en la educación de los niños y las niñas de zonas rurales de Colombia. Para ello, se ha elegido al Centro Educativo Chucunés como caso de estudio. La metodología utilizada en este TFM es mixta. Se ha realizado una investigación cuantitativa y una cualitativa. Se realizó internamente una matriz de investigación con la que se establecieron las variables, tanto dependientes como independientes y sus respectivos indicadores.

INSTRUMENTOS

En cuanto al método cuantitativo fue elegida la encuesta digitalizada como herramienta investigativa. A causa de la distancia geográfica y la situación pandémica actual, se eligió esta herramienta con la certeza de que facilitaría la investigación alcanzando un mayor número de personas encuestadas.

Los sujetos de estudio fueron los seis docentes del Centro Educativo Chucunés, los padres y las madres de familia de los estudiantes. Se diseñaron dos cuestionarios para cada una de las muestras a través de la herramienta “Google Forms”. Los dos cuestionarios constaban de preguntas dicotómicas, de selección múltiple y abiertas. El cuestionario para el profesorado constaba de 27 preguntas, el de los padres y madres de familia, de 20 preguntas además de las preguntas de filtro. Antes de enviar los cuestionarios definitivos, se llevaron a cabo encuestas piloto a diferentes personas para comprobar que las preguntas fueran claras, así como el tiempo requerido para contestarlas, el cual resultó variando entre 10 y 15 minutos por encuesta a docentes y 5 y 10 minutos por encuesta a padres y madres de familia. Los cuestionarios se enviaron entre el 25 de marzo y el 5 de abril. La última respuesta fue recibida el 20 de abril.

Con respecto a las entrevistas, los sujetos de estudio fueron: la coordinadora del Centro Educativo, el Rector de la Sede Central y el Secretario de Educación Departamental de Nariño. Las entrevistas escritas constaban de seis preguntas abiertas y fueron enviadas a través de la aplicación de WhatsApp y correo electrónico respectivamente y se recibieron respuestas escritas y por audios. La última respuesta fue recibida el 25 de abril.

MUESTRA

Los sujetos de estudio para los cuestionarios fueron los seis docentes del Centro Educativo Chucunés, los padres y madres de familia de los estudiantes. Con respecto a los docentes, 4 son mujeres y 2 son hombres. Cuatro de ellos se encuentran en el rango de edad de 56-65 años y dos de ellos en el de 46-55 años.

Por su parte, la muestra de padres y madres de familia, consistió en 23 personas. de ellos, el 77,3% fueron mujeres y el 22,7% hombres; la edad media de los encuestados es de 33 años. El 13,6% del total de las respuestas recibidas fue de padres de estudiantes de cuarto de primaria; el 16,2% de padres de estudiantes de primero de primaria; el 36,4% de padres de estudiantes de segundo de primaria y el 36,4% de ellas de padres de estudiantes de quinto de primaria.

Tanto a la coordinadora del Centro Educativo como al Secretario de Educación y al Rector de la Sede Central, no se les preguntó su edad.

4. CASO DE ESTUDIO

4.1. COLOMBIA

Colombia es el tercer país más poblado de América Latina después de Brasil y México, y comparte con el resto de los países una gran diversidad de pueblos indígenas y un pasado colonial. La historia socio-política de Colombia, marcada por la violencia estructural del país y la subsiguiente guerra entre el estado y los grupos armados ilegales, por el narcotráfico y la corrupción, muestra los grandes obstáculos para el desarrollo social y económico de sus regiones, agudizando las brechas socioeconómicas y reproduciendo diferentes y extremas realidades dentro del mismo territorio nacional¹¹. Esta realidad ubica a Colombia en uno de los países más desiguales en América Latina y a nivel mundial (Banco Mundial, 2019).

El 99,7% del territorio colombiano es rural y las inversiones estatales en infraestructuras van destinadas, sobre todo, a la zona urbana que es el 0,3% del territorio (IGAC, 2015). Las zonas rurales en Colombia se han visto históricamente excluidas de las políticas nacionales del país y de la inversión estatal. Algunos de los ámbitos (aparte del acceso a la salud y a vías de comunicación) que más reflejan la brecha de desigualdad entre las zonas urbanas y las zonas rurales se refieren al acceso a educación y a internet.

El Informe del Estado de Banda Ancha, por ejemplo, ubica a Colombia, dentro de Latinoamérica, como el país con la mayor brecha de conectividad entre las zonas urbanas y las zonas rurales¹². Según los últimos estudios de UNICEF (2020)¹³, Colombia hace parte de los 71 países donde entre el 25% y el 50% de la población no tiene acceso a internet. Antes de la emergencia sanitaria por COVID-19, la diferencia de acceso a internet en hogares entre zonas urbanas y rurales era más del 50%.

La educación rural, por su parte, siempre se ha visto rezagada con respecto a la urbana. Según el Plan Nacional de Desarrollo¹⁴ (2018), para el año 2015, el promedio de años

¹¹ En el año 2018, el coeficiente GINI de Colombia se ubicó por encima de las 50 unidades con 50,4. En la escala mundial, Colombia se encuentra entre los países con mayor nivel de desigualdad. Esta desigualdad se ve reflejada en unas regiones más que en otras y es un gran obstáculo para la inclusión social y para cerrar las brechas socio-económicas (Banco Mundial, 2020)

¹² Según el Boletín técnico del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) del 2019, en 2018, sólo el 52% de los hogares colombianos poseía conexión a internet. En las cabeceras, el 63,1% de los hogares tenía acceso a internet y de los centros urbanos y rural disperso, tan solo el 16,2% de los hogares.

¹³ Innocenti Research Brief: Promising practices for equitable remote learning. Emerging lessons from COVID-19 education response in 127 countries

¹⁴ Es la hoja de ruta que establece los objetivos de gobierno en la que se han fijado programas, inversiones y metas para los cuatro años de gobierno de turno

educativos en zonas rurales fue de 5,5 años mientras que en zonas urbanas fue de 9,2 años. Con respecto a la calidad educativa, los resultados de las pruebas del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES¹⁵, el desempeño de los estudiantes de zonas rurales está por debajo de los de la zona urbana.

Muchos/as niños y niñas de las áreas rurales deben transitar caminos largos, inseguros y en malas condiciones, al igual que puentes peligrosos, para llegar a una escuela con insuficiente y deteriorada infraestructura, “el 63% de ellas no cuenta con agua potable, el 49% tiene baños en mal estado, el 16% funciona sin electricidad, el 47% no tiene acceso a internet y el 25% carece de línea telefónica” (Ángel Pérez Martínez, 2020). Otra de las dificultades que afronta la educación rural es la deficiencia en recurso humano, la carencia de material de apoyo y la falta de capacitaciones del equipo docente (Segura y Torres, 2020).

4.2. POBLADO RURAL DE CHUCUNÉS

El poblado rural de Chucunés, está ubicado en el Municipio de Mallama, Departamento de Nariño al suroccidente del país y tiene un área urbana de 2,4 kilómetros cuadrados. Se encuentra entre las estribaciones andinas y la cuenca del pacífico¹⁶.



GRÁFICA 1: MAPA DEPARTAMENTO DE NARIÑO (WIKIPEDIA, 2021 [ONLINE])

Su población tiene raíces en la comunidad indígena de Mallama¹⁷. Además, como consecuencia del mismo conflicto armado en la zona, muchas familias indígenas del pueblo Awá del vecino municipio de Ricaurte, se han ubicado en las zonas aledañas de Chucunés y

¹⁵ Es una prueba estandarizada realizada a estudiantes que se encuentran en el último año de la educación media. Es un mecanismo para realizar un seguimiento al sistema educativo colombiano y que permite a los colegios conocer su nivel académico.

¹⁶ en el punto intermedio entre la capital departamental, Pasto, y la ciudad de Tumaco en la costa pacífica).

¹⁷ pueblo que habitó el territorio antes de la conquista española que impuso un nuevo orden socio-económico y que condujo a un largo proceso de mestizaje e instauración de pueblos campesinos

tienen sus hijos estudiando en el Centro Educativo Chucunés. El poblado está conformado por 480 hogares, con un total de 975 habitantes y representa el 4,27% de la población total del municipio (DANE, 2018). En los últimos años igualmente han llegado migrantes venezolanos al poblado, huyendo de las pésimas condiciones de vida en su país de origen. Por su ubicación geográfica, la zona es un territorio rodeado de variedad de recursos de fauna y flora. Su clima es relativamente constante y se caracteriza por una época lluviosa en el primer semestre del año y una época seca en el segundo. Lamentablemente, las condiciones climáticas favorecen la siembra de cultivos ilícitos, fenómeno que ha provocado una constante presencia de los grupos armados ilegales, el ejército y la policía nacional y algunos ataques entre ellos. La población sufre desde hace varios años las consecuencias de los enfrentamientos de los grupos armados y ha sido, por lo tanto, víctima de la violación de los derechos humanos y del Derecho Internacional Humanitario. El conflicto armado es consecuencia y, al mismo tiempo, causa de la escasa presencia estatal, de la nula inversión y el bajo crecimiento económico, dificultándole a la población el acceso a servicios básicos como salud, educación, vías de comunicación y conectividad a internet (López y Tunal, 2013). De los 480 hogares del poblado, por ejemplo, sólo el 17% tiene una conexión a Internet (DANE, 2019).

Las principales actividades económicas en Chucunés son la agricultura, la cría de animales y el pequeño comercio. El poblado rural cuenta con pequeños locales comerciales: graneros, tiendas de víveres, un restaurante, un templo religioso, una farmacia y el Centro Educativo¹⁸.



GRÁFICA 2: POBLADO RURAL DE CHUCUNÉS.

¹⁸ (ver Fotografías del Poblado en Anexo I).

4.2.1. CENTRO EDUCATIVO CHUCUNÉS

En el poblado de Chucunés se encuentra uno de los 23 centros educativos del Municipio de Mallama. El Centro Educativo Chucunés tiene una población escolar de 82 estudiantes, distribuidos en los grados de preescolar hasta 5° grado de básica primaria. Los(as) estudiantes son del centro urbano del poblado y de las veredas aledañas. Del total de estudiantes 46 son niños y 36 son niñas (Secretaría de Educación y Planeación, 2020). El Gobierno Escolar lo conforman: el Consejo Directivo¹⁹, el Consejo Académico, el Comité de Evaluación y Promoción, el Comité de Convivencia y la Junta de padres de familia (Ver esquema en Anexos). El centro educativo está conformado por dos profesores y cuatro profesoras. Cada uno(a) de ellos(a) es responsable de un grado escolar e imparte todas las asignaturas correspondientes al mismo. Cada uno(a) de los(as) docentes asume además la función de coordinador escolar, durante un periodo lectivo.

El Informe del Plan de Desarrollo Municipal de Mallama 2012-2015 (2012) analiza el nivel educativo del Municipio incluyendo al poblado rural de Chucunés y concluye que la calidad de educación sufre un deterioro progresivo. Entre los factores presentados como influyentes en la calidad de la educación se incluyen:

El bajo nivel socio-económico del estudiante y su familia, la insuficiente dotación de textos, bibliotecas y medios pedagógicos, el bajo tiempo efectivo de aprendizaje, deficiencias metodológicas y pedagógicas de los docentes y frecuentemente falta de idoneidad de los mismos, la pérdida de valores y anomalías ligadas a un entorno de violencia [...] (Plan de Desarrollo Municipal de Mallama 2012-2015, 2012)



GRÁFICA 3: CENTRO EDUCATIVO CHUCUNÉS.

¹⁹ Conformado por un personero estudiantil, dos profesores, dos padres de familia, el coordinador del centro educativo y un representante de los exalumnos.

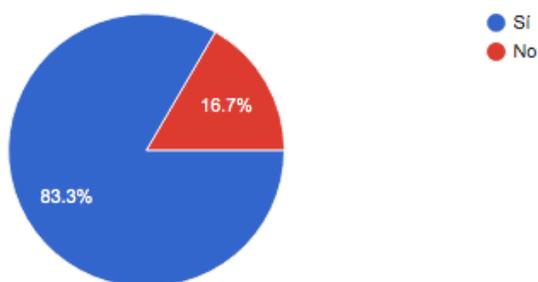
5. RESULTADOS

Una de las principales problemáticas expuestas a lo largo del trabajo, ha sido la dificultad de acceso a la información a causa de la no tenencia de herramientas tecnológicas y la poca o nula conectividad a Internet. Es por eso que a continuación se expone, en primera instancia, la tenencia/no tenencia de las herramientas antes mencionadas y la conectividad/no conectividad de las personas encuestadas.

Tenencia de un ordenador de escritorio o un computador portátil

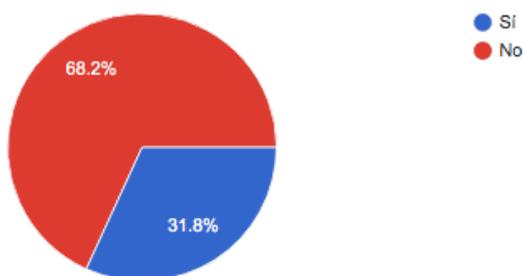
Mientras que, en el caso del profesorado, el 83,3% contaba con un computador, solo el 31,8% de las familias tenía uno. Con respecto a la conectividad a Internet, el 83,3% del profesorado estaba conectado a través del servicio de banda ancha y el 16,7% a través de internet inalámbrico. Por su parte, el 45,5% de las familias tenía acceso a internet a través del móvil, el 27,3% poseía internet inalámbrico, 9,1% tenía acceso a través del servicio de banda ancha y 18,2% no tenía ningún tipo de acceso a internet.

Docentes



GRÁFICA 4: DOCENTES. TENENCIA DE COMPUTADOR DE ESCRITORIO O COMPUTADOR PORTÁTIL.

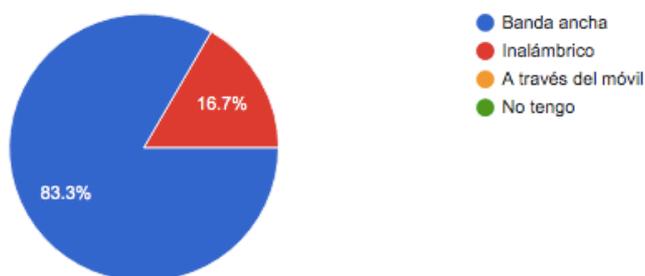
Padres/madres de familia



GRÁFICA 5: PADRES/MADRES DE FAMILIA. TENENCIA DE COMPUTADOR DE ESCRITORIO O COMPUTADOR PORTÁTIL.

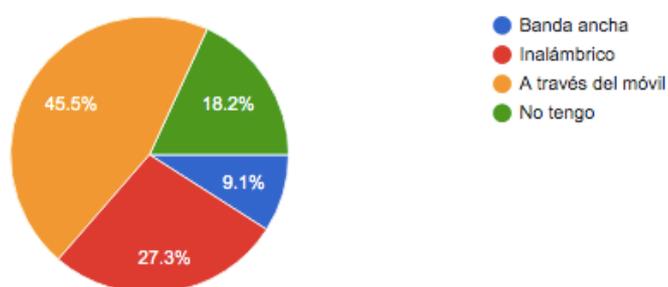
Conectividad a Internet

Docentes



GRÁFICA 6: DOCENTES. CONECTIVIDAD A INTERNET.

Padres/madres de familia



GRÁFICA 7: PADRES/MADRES DE FAMILIA. CONECTIVIDAD A INTERNET.

Conocimiento e implementación de las medidas educativas establecidas por el Ministerio de Educación Nacional para la continuidad de clases escolares.

Una de las principales intenciones de la presente investigación es contrastar si, tanto la Secretaría de Educación como el profesorado del Centro Educativo Chucunés, conocía las medidas establecidas por parte del MEN y si dichas medidas fueron implementadas.

El MEN a través de las directivas N°5 y N°9²⁰ estableció como estrategias las plataformas “Colombia Aprende” y “Aprender Digital: Contenidos para Todos”, un disco duro con 500 OVAS y Computadores para Educar.

Tanto el Secretario de Educación como el Rector de la Sede Central y los seis docentes tenían conocimiento sobre las medidas propuestas por el MEN; sin embargo, el Secretario de Educación, y cuatro de los docentes, no las consideraron adecuadas.

²⁰ Expedidas el 20 de marzo de 2020

Por su parte, el Secretario de Educación, afirmó que las estrategias establecidas por el MEN, no se adecuaban al contexto rural del departamento por la poca conectividad a internet que este posee.

El sector rural en el departamento de Nariño ha sido muy golpeado con respecto a la situación de COVID-19, debido a que, en Nariño, un departamento tan atrasado en el sector educativo y digital, no hay conectividad. Según hablaba con el secretario de las TIC's, solo el 5,39% de Nariño está conectado, por eso esas medidas del MEN era imposible implementarlas (Entrevista Secretario de Educación).

Afirma que los únicos recursos entregados a la Secretaría de Educación, fueron los *Computadores para Educar*. Pero que la cantidad suministrada fue insuficiente para cubrir la demanda educativa del departamento,

Todo lo que está publicado por parte del MEN es una farsa. El MEN sí dijo que pondría a disposición los Computadores para Educar. Pero al Departamento de Nariño lo dotaron solo de 1274 computadores para los 134.742 estudiantes en todo el departamento, ¿entonces uno cómo hace? Esos computadores fueron distribuidos sobre todo en las ciudades de Pasto, Ipiales, Túquerres y Tumaco (Entrevista Secretario de Educación).

El rector de la Sede Central manifiesta igualmente que los recursos no llegaron a pesar de la publicidad que se realizó a través de los medios de comunicación y la coordinadora por su parte comparte, como el Secretario de Educación, que las medidas dictadas por el MEN no estaban diseñadas para el contexto rural del país.

Las medidas establecidas por el MEN no se podían aplicar a nuestro contexto porque precisamente esa es una de las fallas, que las normas vienen dadas para un contexto de ciudad y la situación rural hace que no se pueda aplicar nada como el MEN lo determina: que con plataformas virtuales, por video llamada, por zoom, por meet. Eso acá no funciona porque la situación socioeconómica de las familias, la señal, la cuestión de manejo de internet y redes lo hace imposible (Entrevista Rector).

El centro educativo no recibió ninguno de los recursos tecnológicos y virtuales puestos a disposición por el MEN.

Elección de medidas alternativas

Ante la falta de oportunidades para adaptar las medidas propuestas por el MEN, la SED entonces diseñó para el departamento de Nariño su propia estrategia pedagógica: “*Mi Nariño, mi escuela, mi casa*”. Una estrategia con tres componentes principales: el uso de radios comunitarias como un enlace de educación entre estudiantes y docentes para el intercambio educativo, el uso de medios tecnológicos y el uso de guías para trabajo en casa; sin embargo, no todas pudieron ser implementadas en todos los municipios del departamento.

Lastimosamente todas las emisoras comunitarias e indígenas en el departamento nos pidieron plata. Una plata que la SED actualmente no tiene porque estamos en una situación

extrema de gastos administrativos. Fueron pocos los establecimientos educativos que pudieron implementar el componente del uso de medios tecnológicos y el 95% de establecimientos implementó el componente del uso de guías para trabajo en casa (Entrevista Secretario de Educación).

Según el Rector de la Sede central y la coordinadora del Centro Educativo, al Centro no le fueron puestos a disposición ninguno de los recursos establecidos por la SED y tampoco tuvieron acceso a la emisora comunitaria para usarla como medio educativo. Ante la falta de apoyo de las y a inexistencia de recursos, manifiesta el Rector de la Sede Central que,

Como en la parte rural, escuelas y colegios no tenemos conectividad, utilizamos en estas circunstancias como estrategia educativa, la telefonía celular y la estrategia WhatsApp, y las guías pedagógicas en medio físico que los padres de familia y/o los estudiantes reciben en los colegios, escuelas o sedes para poderlas posteriormente resolver en casa (Entrevista Rector)

Durante las dos semanas establecidas tanto por el MEN como por la SED para el desarrollo institucional, no se hizo ningún diagnóstico inicial del centro educativo para decidir cómo proceder. Declaró, de igual manera, que la toma de decisiones fue un proceso largo y complicado; pues no se tenía el suficiente conocimiento sobre la situación, tampoco se recibió ningún tipo de orientación por parte de las autoridades inmediatas.

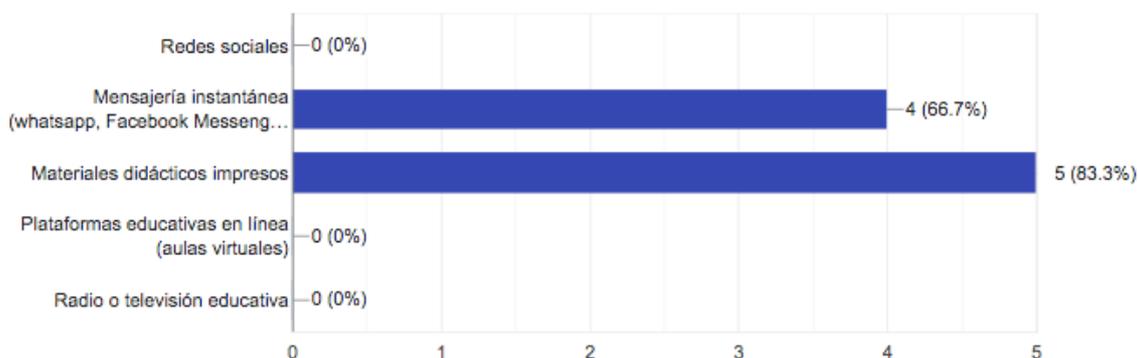
Una de las debilidades del Sistema de información, es que los decretos, las circulares y las normativas son publicadas en la página Web de la Secretaría de Educación y que si uno requiere orientación, solo puede orientarse a través de la información publicada en la página. La Secretaría no ha organizado reuniones para explicar toda la información publicada con tal de que los docentes podamos digerirla poco a poco. Nosotros no recibimos ni llamadas ni seguimiento por parte de la Secretaría. Al comienzo, nadie pensó que esto iba para largo, ni se preguntó cómo íbamos a trabajar, no se realizó un diagnóstico ni nada. Simplemente se despachó a los niños a sus casas. Después comenzaron a llegar las informaciones y las normas de trabajar desde casa. Mucho después comenzamos a dialogar entre profesores para ver cómo hacer (Entrevista coordinadora).

Agrega la coordinadora que, con el transcurso de los días, el profesorado fue volviéndose consciente de la dificultad que implicaría continuar con las clases a distancia y dadas las condiciones socio-económicas de las familias, la no tenencia de dispositivos electrónicos y la casi nula conexión a internet, se tomó la decisión de trabajar únicamente con guías físicas educativas que se recibirían, revisarían y entregarían nuevamente cada quince días. Cada uno de los docentes era responsable de diseñar sus propias guías de trabajo. Además, que las familias que sí contaran con un dispositivo móvil y conexión a Internet, podrían hacer uso de él para resolver inquietudes con el equipo docente.

Se tomó la decisión de trabajar con guías físicas elaboradas por cada profesor para que los estudiantes las desarrollen en sus casas con acompañamiento de la familia y del docente por intermedio de WhatsApp o llamadas telefónicas, según la forma de conexión que tenga la familia (Entrevista Coordinadora).

Medidas implementadas por el profesorado

El profesorado no desempeñó un trabajo escolar en línea y respondió haber utilizado como estrategias para continuar con el proceso educativo a distancia, materiales didácticos impresos y la mensajería instantánea



GRÁFICA 8: MEDIDAS IMPLEMENTADAS POR EL PROFESORADO DEL CENTRO EDUCATIVO.

El equipo docente expresa no haber tenido una jornada de clases a distancia como tal, pues debían orientar su trabajo según la disponibilidad de las familias.

Empieza a las 7:00a.m. y termina a las 7:00 p.m. en la mañana desarrollamos la guías y estamos pendientes del teléfono por si algún padre de familia requería de nuestro acompañamiento. Se fijan horarios de vídeo llamada para explicar algunos temas donde hay dudas o dificultades. Se esta pendiente porque los padres de familia llegaban a retirar o a entregar guías a cualquier hora del día dependiendo de sus trabajos y de la disposición de tiempo que tengan (Entrevista Coordinadora).

Con respecto a la decisión inicial, de entregar nuevas guías pedagógicas cada quince días, la coordinadora expresa que no se cumplió a cabalidad con el plazo por la situación laboral de los padres y la zona donde vivían. Explica también que había muchas dificultades, sobre todo, con las familias venezolanas e indígenas habitantes en las zonas selváticas.

Se estaba pendiente todo el día porque los padres de familia llegaban a retirar o a entregar guías a cualquier hora dependiendo de sus trabajos. Muchos padres de familia permanecen en la montaña porque son de familias indígenas entonces salen sábados o domingos y debemos estar pendientes para atenderlos. El trabajo con los estudiantes de familias venezolanas y de familias indígenas ha sido mucho más difícil debido a su situación económica tan precaria y a la distancia desde sus lugares de vivienda; en el inicio de la pandemia el aislamiento era más estricto y había familias a las que se veía cada dos meses, eso dificultó mucho el avance académico de los niños y llevó al retiro de muchos estudiantes (Entrevista Coordinadora).

Según el profesorado, no fueron impartidas todas las materias. Las circunstancias dieron motivo a que se prioricen ciertas asignaturas y ciertos temas dentro de ellas.

Cuatro de los seis docentes hicieron un seguimiento diario al proceso de aprendizaje de sus estudiantes. Dos de ellos se limitaron al plazo establecido de los quince días y a estar disponibles a través de llamada telefónica o mensajería instantánea para resolver dudas e inquietudes. Solo tres de los seis docentes afirmaron que la comunicación entre ellos y las familias era fluida, y la primera dificultad la atribuyeron al hecho de no tener dispositivos electrónicos.

La estrategia de evaluación a distancia del aprendizaje de los estudiantes, consistía en la revisión y la calificación de guías escolares

Principales dificultades para la enseñanza a distancia

Simultáneamente a la falta de apoyo por parte de las autoridades inmediatas, el Rector, la coordinadora y el profesorado expresan las mayores dificultades presentadas para continuar con el proceso de enseñanza a distancia.

El Rector manifiesta, que los(as) docentes también han sufrido las graves consecuencias de la pandemia y eso lo relaciona como una de las causas de la falta de motivación para continuar con el proceso de enseñanza en remoto.

Debo decir que la situación de pandemia trajo afectaciones innumerables que se enmarcan dentro del propio quehacer pedagógico de los docentes hasta la muerte misma, problemas familiares, contagios y situaciones jurídicas a las cuales se han visto adjudicados algunos docentes. Los docentes enfrentan jornadas extensas hasta por la noche y sin horario cuando se trata de atender vía celular a los padres de familia y a los estudiantes (Entrevista Rector).

Para el Rector, otra de las mayores dificultades ha sido la pérdida de contacto con los(as) estudiantes habitantes de la zona montañosa y manifiesta la urgencia de que con el retorno a clases, el profesorado se comprometa a nivelar a estos(as) estudiantes.

Hay estudiantes que ya ni siquiera se encuentran en el poblado rural. Por ejemplo, contamos con un interesante grupo de estudiantes que vienen de la parte montañosa, de la selva, y ellos ya se volvieron a internar y perdimos por completo el contacto con ellos. Esperamos el retorno a clases y será en ese momento, el compromiso de los docentes, necesario para nivelar a estos estudiantes (Entrevista Rector).

Una de las preocupaciones de la coordinadora del Centro Educativo, fue la divergencia del seguimiento educativo que hicieron los docentes. Afirma, que no todos los docentes tuvieron y mostraron el mismo interés y empeño en el proceso de enseñanza a sus estudiantes.

Al principio, muchos profesores no trabajaron. Estuvieron como 2 o 3 meses sin mandarles nada a los estudiantes, porque eran renuentes. Hay que aceptar, que a veces nos falta la motivación. Sobre todo, porque con las nuevas circunstancias, el trabajo se aumentaba. Terminándose el año tuvimos una reunión muy fuerte con los profesores, porque algunos compañeros, imagínese, con una pandemia desarrollada más de 8 meses, aún se limitaban a enviar fotocopias de libros para que los niños lean y ya (Entrevista Coordinadora).

Para los(as) docentes, la mayor dificultad para continuar con el proceso de enseñanza, fue la ausencia de herramientas tecnológicas y la falta de conectividad a internet. Otra de las dificultades fue la escasa comunicación con los padres/madres de familia.

No contar con las ayudas tecnológicas para mis estudiantes.

La falta de conexión

No tenía Internet.

La escasa o nula dotación de computadoras, unido a la gran falta de conectividad a Internet.

La mala conectividad que hay en la región, la falta de implementos de comunicación de los padres de Familia y la situación socio económica de la región, los padres de familia pasan casi todo el día fuera de sus hogares trabajando, los niños pasan solos y no tienen una cultura y organización de estudio en casa.

La comunicación con los padres de familia por vivir la mayoría lejos . Y es muy mala la comunicación.

GRÁFICA 9: PRINCIPALES DIFICULTADES PARA EL PROFESORADO.

Para uno de los niveles escolares por ejemplo, el/la docente afirma que no todos los estudiantes tuvieron el mismo acceso a las herramientas utilizadas y seguir al día con el currículum educativo y estima que,

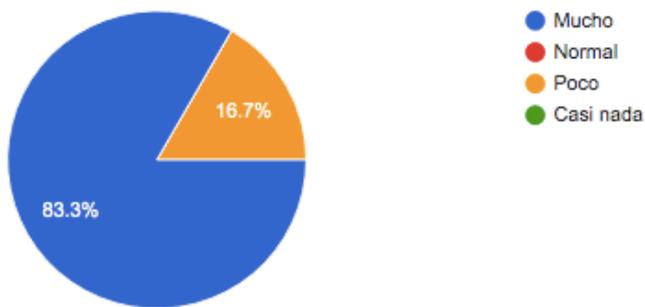
De 16 estudiantes del grado Segundo, 8 tienen contacto permanente, 3 esporádico según si tienen para hacerle recarga al celular y con los otros 5 cuando se hacen presentes para solicitar explicación, a entregar o recibir guías personalmente (Encuesta Docentes)

Otra de las preocupaciones, era sobrecargar de trabajo a los estudiantes bajo las circunstancias del casi nulo acompañamiento escolar por parte de sus familias

Lo difícil para los estudiantes de manejar tiempos en la casa, la nueva forma de estudio, el estado animoso de las familias y la falta de preparación y educación de los padres fueron factores que llevaron a priorizar temas y asignaturas porque el tiempo que se daba para presentar las guías siempre les resultó corto. A veces, porque no tienen horarios de trabajo escolar en casa, otras veces porque los papás trabajan y no pueden supervisar el trabajo de los niños o se llevan los celulares que son el único medio que los niños tienen para acceder a algún tipo de información (Entrevista Coordinadora).

Uno de los docentes expresó también que *la evaluación era una gran dificultad porque con el trabajo a distancia no se evidenciaba el verdadero conocimiento y aprendizaje adquirido por el estudiante.*

El 100% del profesorado afirma que los estudiantes durante la pandemia no lograron el mismo nivel y avance académico y que el cierre del Centro Educativo acentuó mucho más las diferencias en el ritmo y nivel de aprendizaje de los estudiantes y aumentó las disparidades en el logro de los resultados.



GRÁFICA 10: OPINIÓN DEL PROFESORADO SOBRE EL NIVEL DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES.

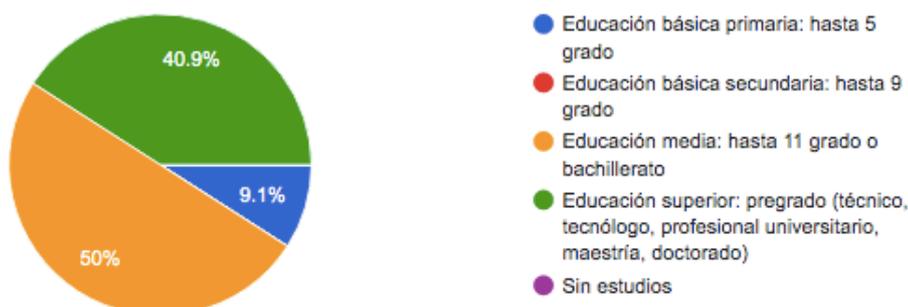
Para el Rector es indispensable la implementación de políticas serias en el sector educativo, sobre todo rural, para permitirle acceder a las TICs y facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje. La coordinadora por su parte expresa, que es urgente que los(as) docentes sean capacitados en nuevas metodologías y herramientas para minimizar las diferencias en las posibilidades educativas de las niñas y los niños. Ve igualmente necesario, que haya mayores esfuerzos con los grupos de población vulnerable, por ejemplo hijos(as) de padres y madres analfabetas y diseñar un mecanismo de enseñanza diferente para ellos con tal de evitar mayores pérdidas de aprendizaje.

Perspectiva desde la situación de las familias.

Resultaba menester conocer el contexto de las familias: tipo de familia que convive en casa, si es nuclear, monoparental, compuesta o extensa, nivel más alto de estudios con el que contaban y situación laboral.

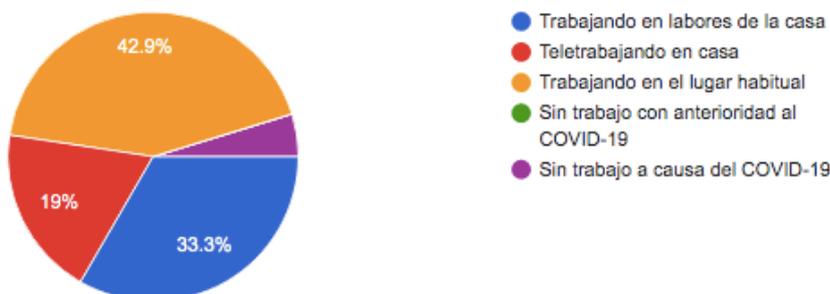
El 13,6% de los padres y madres de familia convivían en casa como una familia extensa, el 18,2% como familia monoparental y el 68,2% como familia nuclear.

Con respecto al nivel educativo de las familias: el 9,1% de los padres y las madres de familia contaba con un nivel de educación básica primaria, el 40,9% con educación superior y el 50% con educación media



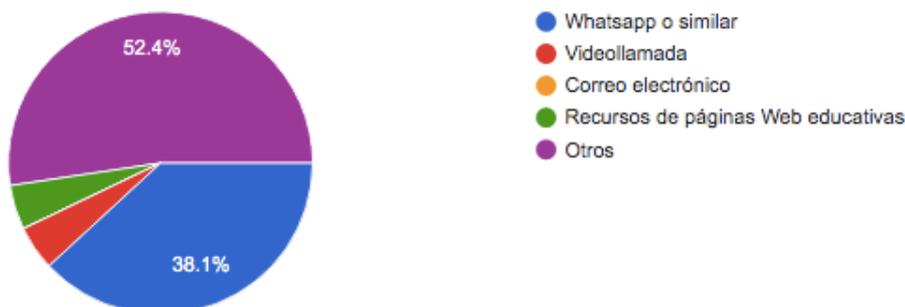
GRÁFICA 11: NIVEL EDUCATIVO DE PADRES/MADRES DE FAMILIA.

De los 22 padres y madres de familia encuestados, solo el 4,8% se encontraba sin trabajo a causa de la pandemia; el 19% se encontraba teletrabajando en casa, el 33,3% en las labores de la casa y el 42,9% en el lugar habitual



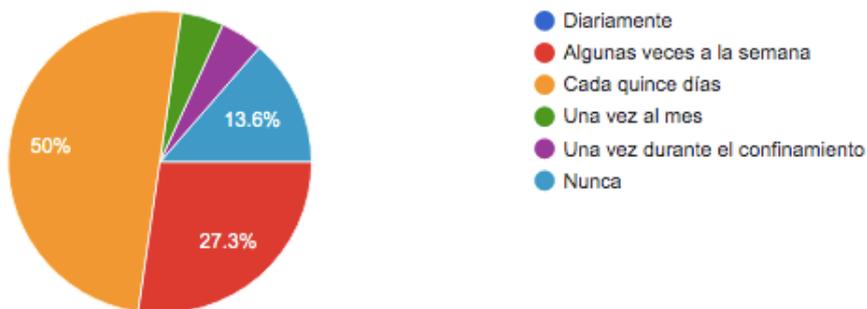
GRÁFICA 12: SITUACIÓN LABORAL DE PADRES/MADRES DE FAMILIA.

Las respuestas de las familias confirman que la mensajería instantánea y los recursos impresos fueron los medios más utilizados para la recepción de clases y tareas a distancia. El 52,4% de los padres y madres de familia encuestados recibieron las tareas a través de “otros recursos”, especificando después que eran guías impresas. El 38,1% lo hizo a través de mensajería instantánea como WhatsApp. Sólo el 4,8% recibió clases y/o tareas a través de video llamada y 4,8% a través de recursos de páginas web.



GRÁFICA 13: RECURSOS UTILIZADOS PARA LA RECEPCIÓN DE CLASES A DISTANCIA.

Fue importante, de igual manera, conocer la frecuencia con la que los estudiantes recibieron clases o tareas a distancia: El 50% de los padres de familia afirmó que sus hijos recibieron clases o tareas cada quince días; el 27,3% mencionó que sus hijos recibieron clases o tareas solo algunas veces a la semana; el 13,6% de los padres y madres de familia aseguró que sus hijos nunca recibieron clases o tareas a distancia; el 4,5% afirmó que sus hijos recibieron clase solo una vez al mes y el 4,5% una vez durante el confinamiento.

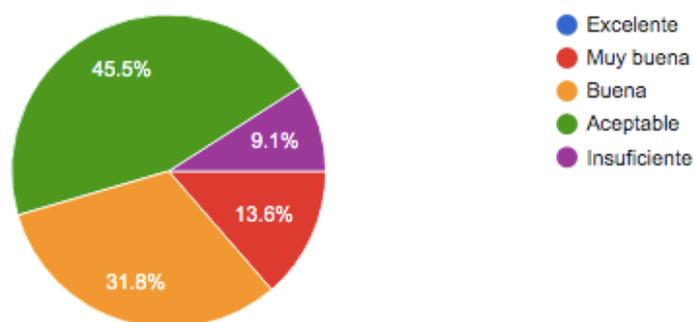


GRÁFICA 14: FRECUENCIA DE RECEPCIÓN DE CLASES A DISTANCIA.

Para los padres de familia, la comunicación entre ellos y el profesorado era más clara y fluida que entre sus hijos(as) y el profesorado. Mientras que el 81,8% de los encuestados respondió que la comunicación entre ellos y el profesorado era clara y fluida, solo el 54,5% de los encuestados aseguró que la comunicación era clara y fluida entre sus hijos(as) y el profesorado.

El 59,1% de los padres de familia considera que su hijo/a recibió un acompañamiento continuo por parte de su profesor(a) y el 54,5% estima que su hijo(a) tuvo un buen aprendizaje gracias al centro educativo y al/la docente. Aun así, el 77,3% de los padres no confía en que la educación a distancia le haya garantizado y garantice a su hijo(a) avances significativos en su formación académica.

Ninguno de los padres de familia evalúa como excelente la experiencia de aprendizaje de sus hijos durante el confinamiento. El 13,6% de los padres de familia la consideró muy buena, el 31,8% calificó la experiencia como buena, el 45,5% de los padres como aceptable y al 9,1% les pareció insuficiente. Esta valoración por parte de los(as) padres y madres de familia puede tener relación con el nivel medio/alto de estudios que ellos(as) poseen y la calidad y exigencia educativa que ellos(as) conocieron, sin embargo es una correlación que debería ser verificada con más detenimiento en futuras investigaciones.



GRÁFICA 15: VALORACIÓN DE PADRES/MADRES DE FAMILIA SOBRE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES.

Con respecto a cómo podría contribuir la institución educativa para que la educación a distancia sea un éxito, los padres de familia consideran que es necesario un mayor interés y acompañamiento por parte del profesorado, así como el mejoramiento de los métodos de enseñanza y el tener a la disposición los recursos para que sus hijos puedan estudiar de manera virtual.

Se le dedique ya sea telefónica o virtualmente por lo menos media hora a cada estudiante, en la semana de lunes a viernes, para motivarlos en sus estudios. Sería magnífico (Encuesta familias).

Pienso que deberían ser clases por algún link donde el estudiante y el docente puedan interactuar y no basarse solo en enviar guías y pasar al cuaderno (Encuesta familias).

Que la maestra muestre un poco más de interés en los alumnos (Encuesta familias).

Que las explicaciones de los temas lo hagan de forma virtual para que así, tanto estudiantes como profesores, se sientan más comprometidos con el aprendizaje (Encuesta familias).

Se debe establecer medios Informativos más avanzados para que haya comunicación fluida entre el docente y el estudiante (Encuesta familias).

Se debería hacer una gestión para que se dote de medios electrónicos y acceso a plataformas de internet a los estudiantes con el fin de tener el acceso a la educación virtual (Encuesta familias).

6. DISCUSIÓN

Principales dificultades para continuar con el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes durante el confinamiento	
Secretario de educación departamental	Poca y nula conectividad a internet Deficiente dotación de recursos por parte del MEN
Rector de la Sede Central	Poco apoyo por parte de las autoridades educativas inmediatas Situación socio económica de las familias Consecuencias de la pandemia en el profesorado
Coordinadora del Centro Educativo	Nula comunicación con la SED Poco apoyo por parte de las autoridades educativas inmediatas Situación socio económica de las familias Divergencia en el interés y desempeño de los(as) docentes
Profesorado del Centro Educativo Chucunés	Ausencia de medios tecnológicos Falta de conexión a internet Comunicación con los padres de familia
Padres/Madres de familia	Ausencia de un método de enseñanza virtual. Ausencia de medios electrónicos Poco y nulo acceso a internet Poca interacción con el profesorado y mala comunicación

GRÁFICA 16: PRINCIPALES DIFICULTADES EN LA EXPERIENCIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE A DISTANCIA.

Los resultados de la investigación pusieron en evidencia que las medidas establecidas por parte del MEN realmente no estaban diseñadas para el contexto rural del Centro Educativo, y que los recursos que el MEN prometió poner a la disposición de todas las instituciones educativas a nivel nacional, nunca llegaron al Centro Educativo Chucunés. El Secretario de Educación afirma que el departamento de Nariño está excluido de las políticas nacionales, y que los recursos tanto en especie como económicos para cubrir las necesidades educativas del departamento, no dan abasto. A pesar de que la SED intentó adaptar las medidas del MEN al contexto rural del departamento, sus estrategias educativas no fueron eficientes y

no brindó el acompañamiento necesario al Centro Educativo de Chucunés, al rector y al profesorado.

El hecho de que no se pudo encuestar a una cantidad mayor de familias porque no contaban con computadores o dispositivos móviles para acceder a la encuesta, resalta la existencia de una brecha digital muy amplia dentro del poblado rural, y por consiguiente, dentro del mismo Centro Educativo. Hay una clara diferencia entre docentes y familias en cuanto a la tenencia de computadores de escritorio o portátiles y su conectividad a Internet. Esto puede justificarse por los mayores salarios que reciben los docentes, los altos costos del servicio de banda ancha y la escasa cobertura de internet en el municipio.

El proceso de toma de decisiones en el Centro Educativo tan pronto inició el confinamiento, fue ante todo improvisado; pues no hubo las orientaciones suficientes y adecuadas por parte de las autoridades educativas inmediatas y la responsabilidad del proceso de aprendizaje de los estudiantes recayó, sobre todo, en la capacidad del docente para adaptarse a la situación y adecuar su forma de enseñanza a las necesidades de los estudiantes. En este caso, la respuesta de emergencia no solo pretendía paliar las dificultades provocadas por la crisis, sino, inútilmente, los problemas que persistían desde antes de la pandemia.

Una de las preocupaciones expresadas por la Coordinadora era el poco acompañamiento escolar que reciben los estudiantes en casa a causa del poco tiempo disponible de los padres y su bajo nivel de estudios. Sin embargo, los resultados de la encuesta arrojaron niveles de estudios intermedios y altos. Las 37 familias que no pudieron ser encuestadas, no poseían herramientas tecnológicas ni conectividad a Internet. Puede existir en esos casos una correlación de bajo nivel de estudios, empleo no tan bien remunerado y baja renta familiar para la adquisición de dispositivos electrónicos. Una correlación que puede ser comprobada en próximas investigaciones.

Bajo las circunstancias de la no tenencia de herramientas tecnológicas y poca conectividad a internet, el profesorado del Centro Educativo optó como método de enseñanza, por la realización de guías físicas en casa por parte de los(as) estudiantes. El plazo de quince días estipulado inicialmente para la revisión de guías anteriores y la entrega de guías nuevas, no fue cumplido a cabalidad, porque el profesorado tuvo que adaptarse a las circunstancias de las familias. A pesar de que sí se realizaron evaluaciones a distancia, no se diseñó ni adoptó ninguna estrategia pedagógica para constatar el verdadero conocimiento de los estudiantes, pues se desconocía hasta qué punto las actividades eran realizadas de manera autónoma por el/la estudiante.

Los resultados arrojaron igualmente una discrepancia en cuanto al tiempo de planeación, preparación y ejecución de clases por parte de los profesores, así como a la cantidad de materias impartidas, los contenidos y el diseño de las actividades de los estudiantes. Así se evidencia con claridad que no todos los estudiantes tuvieron acceso a la misma calidad de educación impartida por el profesorado. El rector por su parte, afirma que la carencia de interés y motivación por parte de los(as) docentes se debe a las múltiples consecuencias que la misma pandemia trajo consigo para la parte privada de sus vidas.

La ausencia de herramientas tecnológicas, la falta de conectividad a internet y la poca comunicación con las familias, fueron las mayores dificultades para el profesorado. La totalidad del profesorado afirma que los/las estudiantes, desde casa, no logran el mismo nivel de aprendizaje como de manera presencial y consideran que el cierre del Centro Educativo pudo y puede acentuar las diferencias en el ritmo y nivel de aprendizaje de los/las estudiantes y aumentar, por tal motivo, la disparidad en el logro de los resultados. Consideran, que es urgente acortar y eliminar la brecha digital, para así mismo poder disminuir la brecha educativo y para ello ven necesarias políticas serias y favorables en el ámbito educativo,

Las familias evaluaron la experiencia del aprendizaje a distancia como buena y aceptable. La poca interacción con el/la docente, las escasas indicaciones sobre las guías, la ausencia de otros métodos de aprendizaje y la poca conectividad a internet, fueron las mayores dificultades para las familias y el motivo principal que evidenció la deserción escolar de algunos estudiantes. Para las familias habría sido indispensable que otro tipo de recursos sea puesto a disposición, con el propósito de facilitar el proceso de aprendizaje de sus hijos(as); además, que el/la docente demuestre mayor interés por sus alumnos.

7. CONCLUSIONES

Al comienzo de la presente investigación se expusieron argumentos de diferentes autores. Unos sostienen, por una parte, que las herramientas tecnológicas actúan como catalizadores en el proceso educativo de los estudiantes. Otros, por su parte, que son un medio que puede acentuar las diferentes brechas sociales, educativas y de conocimiento. Se expuso también, que la historia de Colombia demuestra el constante atraso de las zonas rurales con respecto a las zonas urbanas del país.

Se puede afirmar haber alcanzado los objetivos específicos establecidos. Se analizaron las medidas implementadas por los profesores y directivos del Centro Educativo Chucunés, para continuar con el proceso de enseñanza durante el confinamiento y se comprobó que el

proceso de aprendizaje de los estudiantes del Centro Educativo se vio notablemente afectado. Los resultados arrojados nos permiten llegar a la siguiente conclusión:

Como se mencionó en el marco teórico, diferentes autores y organismos internacionales reconocieron desde principios de la pandemia que el confinamiento no afectaría a todos los niños por igual, sino, que los más perjudicados, serían los de siempre... y así fue.

El sistema educativo colombiano, en su totalidad, no estaba preparado para actuar ante la crisis desatada por la pandemia COVID-19. Efectivamente, la situación resaltó, una vez más, lo olvidada y excluida que está la educación rural, pues el Gobierno central y el MEN no tuvieron en cuenta el impacto que una medida homogénea de educación digital causaría en comunidades tan heterogéneas y dispersas.

El Centro Educativo no pudo llevar a cabo la educación virtual por la deficiencia de herramientas tecnológicas y conectividad a Internet. Se evidenció que las herramientas tecnológicas no son de carácter universal y tampoco actúan como catalizador en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de las zonas rurales; pues ni siquiera pueden acceder a ellas. Aun así, el problema va más allá de la ausencia de infraestructuras, recursos y conectividad. Se evidenció también la falta de organización, motivación y trabajo en conjunto por parte del profesorado para asegurar nadie se quede rezagado. Los materiales diseñados para los estudiantes por parte de los profesores no eran de la misma calidad y eficiencia, no llegaron por igual a todos los estudiantes ni tampoco con la misma frecuencia. El derecho a una educación de calidad, inclusiva y en igualdad de condiciones, fue violado.

Este trabajo pretendía responder a la pregunta ***¿Cuál es la incidencia de la pandemia COVID-19 en la educación de las niñas y de los niños de la población rural de Chucunés?*** y se constató, como lo hicieron otros estudios, *que* la pandemia agudizó la preexistente brecha educativa entre lo urbano y lo rural; agravó la inequidad en materia educativa, a nivel nacional, departamental y municipal; aumentó el retroceso en el aprendizaje de los estudiantes e incrementó la tasa de deserción escolar.

Se corroboró igualmente la profunda brecha digital: la escasa y nula cobertura de Internet en las zonas rurales; la inequidad en la adquisición de materiales y medios virtuales entre los centros educativos de la población urbana y la rural; y las dificultades económicas de las familias del Centro Educativo para el acceso a las TICs.

Ante estas realidades, se pierde un gran potencial humano, y los/as estudiantes del Centro Educativo tendrán mayor probabilidad que los estudiantes de las zonas urbanas, de terminar

en la base de la pirámide de productividad e ingresos, y las brechas entre ellos y los de la cima, serán cada vez mayores.

De la pandemia COVID-19 han quedado aprendizajes que deben servir como lecciones para tomar correctivos e implementar estrategias de mejoramiento en el proceso educativo, sobre todo, de niños y niñas en situación de vulnerabilidad de las zonas rurales. El derecho a la educación en el sector rural requiere de las autoridades gubernamentales urgentes medidas de compromiso y atención para el cumplimiento de la ley y el derecho a una educación de calidad para TODOS/AS. Para garantizar la solidez, aplicación y ejecución de dichas estrategias, ante las deficiencias existentes, se requieren medidas y soluciones de envergadura. La tecnología vino para quedarse y, ahora, en un mundo donde casi todo también se reproduce de manera virtual, ya no da lo mismo tener o no herramientas tecnológicas o acceso a internet. Es indispensable posibilitar la información y conectar a quienes aún están por fuera del mundo de las comunicaciones e información. Eso no debería ser considerado como una utopía, si aún se pretende alcanzar el ODS4 de la Agenda 2030.

La brecha territorial entre el campo y la ciudad debe desaparecer. El Gobierno debe pagar la deuda que tiene con las poblaciones rurales; hacerse presente y garantizarles su acceso a todos los servicios. Los respectivos ministerios –de educación y las TICs- deben asegurar conectividad tanto a los poblados rurales, como a los poblados rurales dispersos, dotar a los centros educativos rurales a nivel nacional, de herramientas tecnológicas que permitan la conectividad y fortalecer las capacitaciones a materia de educación virtual y remota a los equipos docentes. Se necesitan igualmente tejidos comunitarios rurales más empoderados y visiones más innovadoras y creativas por parte del profesorado. Sus prácticas educativas deben redefinirse para que el aprendizaje trascienda a lo trans e interdisciplinar y asegurar que nadie se quede atrás.

La pandemia reivindicó la importancia del sector de la salud, sin embargo, el sector educativo no puede dejar de ser considerado relevante, pues la falta de acción de este, solo agudiza las problemáticas socio estructurales.

8. LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

Es menester reconocer, que si bien se logró alcanzar los objetivos establecidos para la investigación y obtener un panorama general sobre cómo el Centro Educativo abordó la educación a distancia a causa del confinamiento provocado por la pandemia COVID-19, la cantidad de familias encuestadas no permitió realizar un mayor contraste estadístico. Es por

ello, que para estudios futuros se recomienda utilizar otro método investigativo que permita incluir a familias desvinculadas de las TICs. Igualmente se aconseja, un análisis más profundo de otros factores influyentes como el tipo de institución, el nivel socioeconómico de las familias y el rol de las mismas en los procesos educativos de sus hijosa(as). Sería importante también realizar una comparación entre un Centro Educativo Urbano y uno rural, para poder observar y comprobar de manera más profunda las brechas existentes.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Acero, O., Et. Al (2020). *Realidades de la educación rural en Colombia, en tiempos de covid-19*. Recuperado de: <https://bit.ly/3xIXyDi>
- Almazán Gómez, A. (2020). *Covid-19: ¿Punto sin retorno de la digitalización de la educación?* Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS). Recuperado de: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12089>
- Atteberry, A., & McEachin, A. (2016). *School's out: Summer learning loss across grade levels and school contexts in the United States today. Summer learning and summer learning loss*, 35-54.
- Ballesteros, F. (2002). *La brecha digital: el riesgo de exclusión en la sociedad de la información*. Fundación Retevisión.
- Banco Interamericano de Desarrollo (2020). *La crisis de la desigualdad, America Latina y el Caribe en la encrucijada*. Recuperado de: <https://bit.ly/3edXBif>
- Banco Interamericano de Desarrollo (2016). *Observatorio de la Ciberseguridad en América Latina y el Caribe. Informe Ciberseguridad 2016*. Recuperado de: <https://bit.ly/3gUxeQw>
- Banco mundial (2020). *Datos, Índice de Gini*. Recuperado de: https://datos.bancomundial.org/indicador/SI.POV.GINI?end=2018&name_desc=false&start=2018&view=bar
- Banco mundial (2020). *Impacto de la crisis del COVID-19 en la educación y respuestas de política en Colombia*. Recuperado de: <http://pubdocs.worldbank.org/en/641601599665038137/Colombia-COVID-education-final.pdf>
- Barroso Osuna, J., & Cabero Almenara, J. *Replanteando el e-learning: hacia el e-learning 2.0*.
- Becker, G. S. (1995). *Human capital and poverty alleviation*. Washington: World Bank, Human Resources Development and Operations Policy.
- Benito-Castaneda, J. D. (2017). *Análisis bibliográfico sobre la brecha digital y la alfabetización en nuevas tecnologías*. Revista Electrónica Educare, 21(2), 195-204. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/316721167_Analisis_bibliografico_sobre_la_brecha_digital_y_la_alfabetizacion_en_nuevas_tecnologias
- Borman, G. (2001). *Summers are For Learning*. Principal, 27-29.
- Botello-Peñaloza, H. A. (2015). *Determinantes del acceso al internet: Evidencia de los hogares del Ecuador*. Entramado, 11(2), 12-19.
- Cable UK (2019). *The Price of fixed-line broadband in 211 countries*. Recuperado de: <https://www.cable.co.uk/broadband/pricing/worldwide-comparison/>
- Cabero, J., Córdoba, M., & Fernández, J. M. (2010). *Las TICs para la igualdad*. Educatio Siglo XXI, 28(1), 353-356.

- Cabrero-Alemenara, J., Ruiz-Palmero, J., (2017). *Las tecnologías de la información y la comunicación para la inclusión: reformulando la brecha digital*. International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI), 9, 16-30 Recuperado de: <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/66918/2665-8692-1PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- CAF (2020). *El estado de la digitalización de América Latina frente a la pandemia del COVID-19*. Recuperado de: <https://bit.ly/3vCMp4P>
- CEPAL (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Recuperado de: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- Cepal, (2020). *Perspectivas económicas de América Latina*. Recuperado de: https://www.oecd.org/dev/LEO_2020_OVERVIEW_ES_WEB_version.pdf
- Cervantes, C. Y Gutiérrez, P. R. (2020). *Resistir la Covid-19. Intersecciones en la educación de Ciudad Juárez, México*. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9(3e), 7-23.
- Comisión de la Banda Ancha para el desarrollo sostenible (2016). *Informe estado de la Banda Ancha*. Recuperado de: <https://www.broadbandcommission.org/Documents/reports/sob2016-key-findings-es.pdf>
- Cooper, H. (2003). *Summer Learning Loss: The Problem and Some Solutions*. Eric Digest, ED475391. Retrieved February 28, 2008, from ERIC database
- Cooper, H., Charlton, K., Valentine, J.C., & Melson, A. (2003). *The Effects of Modified Calendars on Student Achievement and on School and Community Attitudes*. Review of Educational Research, 73(1), 1-52.
- DANE (2018): *Censo Nacional de Población y Vivienda*. Recuperado de: <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-nacional-de-poblacion-y-vivenda-2018>
- DANE (2019): *Boletín técnico. Indicadores básicos de tenencia y uso de tecnologías de la información y comunicación. TIC en hogares y personas de 5 y más años de edad*. Recuperado de: https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/tic/bol_tic_hogares_2018.pdf
- Data reportal, (2020). *Digital 2020: global digital overview*. Recuperado de: <https://datareportal.com/reports/digital-2020-global-digital-overview>
- De Sousa Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de: <https://www.clacso.org/en/la-cruel-pedagogia-del-virus/>
- DNP (2020). Informe anual de avance en la implementación de los ODS en Colombia. Recuperado de: <https://bit.ly/3bw7KFq>
- Duque, David (2017). *Inclusión Digital, Análisis de las TIC en Colombia. ¿Cerrando brechas regionales?* Plan Vive Digital (I) 2010-2014. Recuperado de: <https://bit.ly/3xIgfqz>
- DNP (2014). *Bases de Plan Nacional de Desarrollo 2014-2015*. Recuperado de: <https://acp.com.co/web2017/es/leyes/200-bases-plan-nacional-de-desarrollo-2014-2018-2/file>

- ESTEFANÍA, J. (2003). *La cara oculta de la prosperidad*. Economía para todos. Madrid, Taurus.
- Fundación telefónica (2020). *Cerrar la brecha digital en el país es posible*. Recuperado de: <https://www.fundaciontelefonica.co/noticias/cerrar-la-brecha-digital-en-el-pais-es-posible/>
- García González, I., Peña López, I., Johnson, L., Smith, R., Levine, A., & Haywood, K. (2010). *Informe Horizon: edición iberoamericana 2010*.
- Gerdel, M. D. L. Á. G. (2020). *El Cerebro Pleno del Niño/a: La Labor de un/a Maestro/a de Educación Inclusiva con las Familias en Tiempos de Confinamiento*. Una Reflexión Educativa. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3).
- Grande, M., Cañón, R., & Cantón, I. (2016). *Tecnologías de la información y la comunicación: evolución del concepto y características*. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (6), 218-230.
- Grisales García, Nancy Stella (2011). *La brecha cognitiva: una realidad educativa que va más allá de la brecha digital entre las instituciones urbanas y rurales de Manizales*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, vol., No 2, pp. 37-56
- Gutiérrez, J. M. S., & Torres, H. F. (2020). *Educación rural e inclusión social en Colombia*. Reflexiones desde la matriz neoliberal. *Plumilla Educativa*, 25(1), 71-97.
- Harari, Y. (2020). *El mundo después del coronavirus*. Educación. Recuperado de: <https://www.educacionperu.org/wp-content/uploads/wp-post-to-pdf-enhanced-cache/1/el-mundo-despues-del-coronavirus.pdf>
- Helsper, E. (2008). *Digital inclusion: an analysis of social disadvantage and the information society*. Department for Communities and Local Government.
- ICFES (2016). *Saber Pro. Informe Nacional de Resultados 2016-2017*. Colombia 2018. Recuperado de: <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/238004/informe%20nacional%20de%20resultados%20saber%20pro%202016%202017.pdf>
- ICFES (2018). *Establecimiento educativo CENTRO EDUCATIVO CHUCUNÉS*. Código DANE: 252435000036
- IGAC (2015). *Tan solo el 0,3 por ciento de todo el territorio colombiano corresponde a áreas urbanas*. Recuperado de: <https://igac.gov.co/es/noticias/tan-solo-el-03-por-ciento-de-todo-el-territorio-colombiano-corresponde-a-areas-urbanas-igac>
- IMLS (2011). *Building Digitally Inclusive Communities a Guide to the Proposed Framework Institute of Museum and Library Services, Building Digitally Inclusive Communities: A Guide to the Proposed Framework*. Recuperado de: www.imls.gov/pdf/DIC-FrameworkGuide.pdf
- Informe Nacional de resultados para Colombia (2019). *Pisa 2018*. Recuperado de: <https://bit.ly/2RiM5tM>
- Kibasan, J. A., & Singson, E. C. (2016). *Culture and education: a study on learning style of Libyan college students in Tripoli, Libya*. *Education*, 6(1), 17-24.
- Krüger, K. (2006). *El concepto de sociedad del conocimiento*. *Revista bibliográfica de geografía y ciencias sociales*, 11(683), 25.

- Lara, T. (2005). *Blogs Para Educar. Usos de los blogs en una pedagogía constructivista*. Revista Telos. Recuperado de: <http://www.campusred.net/telos/cuadernoImprimible.asp>
- López- Navarrete, D., y Tumal-Erazo, S.F. (2013). *Análisis de la situación actual de la población rural del municipio de Mallama-Nariño*. Universidad de Nariño. Recuperado de: <http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/atenea/biblioteca/85958.pdf>
- Magnet (2016). *La brecha entre la Colombia rural y urbana*, explicada a través de 9 gráficos. Recuperado de: <https://magnet.xataka.com/en-diez-minutos/la-brecha-entre-la-colombia-rural-y-urbana-explicada-a-traves-de-9-graficos>
- Manzano, D., & Fernández-Mellizo, M. (2019). *Origen familiar, uso del tiempo y de las tecnologías de la información*. Revista Internacional de Sociología, 77(3), 136.
- Marchesi, Alvaro (2000). *Un sistema de indicadores de desigualdad educativa*. Revista iberoamericana de educación N° 23. Pp. 135-163. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie23a04.PDF>
- Marchesi, Á., & Martín, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza.
- Ministerio de Educación nacional, (1994). *Ley General de Educación N 115 de 1994*. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-124745_archivo_pdf9.pdf
- Ministerio de Educación (2020). *Directiva No 05 – 25 de marzo de 2020*. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-394577.html?_noredirect=1
- Ministerio de salud y protección social, (2020). *Resolución número 385 de 2020*. Recuperado de: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=119957>
- Ministerio del Interior (2020). *Decreto número 1168 de 2020*. Recuperado de: <https://dapre.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201168%20DEL%2025%20DE%20AGOSTO%20DE%202020.pdf>
- Ministerio TIC (2019). *Plan nacional de conectividad rural* Recuperado de: https://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-125867_PDF.pdf
- Naciones Unidas (2020). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2020*. Recuperado de: <https://bit.ly/3hvXzET>
- Noticias ONU (2018). *Artículo 26, Derecho a la educación*. Recuperado de: <https://news.un.org/es/story/2018/12/1447521>
- Nuevo Siglo (2019): *EL 38% de los colombianos no usa Internet* URL: <https://www.elnuevosiglo.com.co/articulos/03-2019-38-de-los-colombianos-no-usa-internet>
- OECD (2001). *"Understanding the Digital Divide"*, OECD Digital Economy Papers, No. 49, OECD Publishing, Paris. Recuperado de: <https://doi.org/10.1787/236405667766>.
- Olarte, S. en Temas Laborales, (2017). *Brecha digital, pobreza y exclusión social*. Pags 285-313
- OMS, (2020). *Alocución de apertura del Director General de la OMS en la rueda de prensa sobre la COVID-19 celebrada el 11 de marzo de 2020*. Recuperado de: <https://www.who.int/es/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>

- ONU (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- ONU (2020). *Informe de políticas. La educación durante la COVID-19 y después de ella*. Recuperado de : https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf
- OXFAM, (2019). *El poder de la educación en la lucha contra la desigualdad*. Recuperado de: <https://oxfamlibrary.openrepository.com/bitstream/handle/10546/620863/bp-education-inequality-170919-summ-es.pdf>
- Padilla, J.J., (2020). *Análisis del Comportamiento del tráfico en Internet durante la pandemia del Covid-19: el caso de Colombia*. Universidad Pontificia Bolivariana. Recuperado de: <https://revistas.ucp.edu.co/index.php/entrecienciaeingenieria/article/view/2012/1861>
- Pastor, C. A., & Del Río, A. Z. (2012). *La utilización de las TICs en la actividad académica de los estudiantes universitarios con discapacidad/The use of ICT in the academic activity of college students with disabilities*. Revista Complutense de Educación, 23(1), 23.
- Peñate, L. M. (2020). *Todos Somos Importantes, pero el Docente es Imprescindible*. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9(3).
- Perez, A., (2020). *Colombia debe fortalecer los colegios rurales para mejorar la calidad de la educación*. Revista semana. Recuperado de: <https://www.semana.com/opinion/columnistas/articulo/fortalecer-colegios-rurales-para-mejorar-educacion-por-angel-perez/261804/>
- Pérez, Diana Marcela (2020). *Análisis de la política de gobierno digital 2018 y sus avances y retrocesos de cara a la emergencia del COVID-19 en Colombia*. Universidad Rey Juan Carlos. Revista Electrónica Iberoamericana, Vol. 14, No. 1,
- Pesquisa Javeriana (2020). *Educación virtual, ¿el desafío es solo tecnológico?* Recuperado de: <https://www.javeriana.edu.co/pesquisa/tag/laboratorio-de-economia-de-la-educacion-puj/>
- Plan de Desarrollo Municipal de Mallama 2012-2015 (2012)*. Recuperado de: http://uvsalud.univalle.edu.co/pdf/procesos_de_interes/narino/37._mallama.pdf
- Presidencia Colombia (2020). *Declaración del Presidente Iván Duque Márquez sobre medidas en sector educativo y primera infancia para evitar propagación de coronavirus*. Recuperado de: <https://id.presidencia.gov.co/Paginas/prensa/2020/Declaracion-Presidente-Ivan-Duque-Marquez-medidas-sector-educativo-primera-infancia-evitar-propagacion-coronavirus-200315.aspx>
- Rodicio-García, M.L., Ríos-de-Deus, M.P., Mosquera-González, M.J., Penado-Abilleira, M. (2020). *La Brecha Digital en Estudiantes Españoles ante la Crisis de la Covid-19*. Revista internacional de Educación para la Justicia Social. 9(3e), 103-125. Recuperado de: https://revistas.uam.es/riejs/article/view/riejs2020_9_3_006/12444
- Sánchez, Ilabaca, Jaime (2003). *Integración curricular de TIC: concepto y modelos. Enfoques educativos*, No 5 (1), pp. 51-65. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile
- Schultz, T. (1961). *Investment in human capital*, *The American Economic Review*, vol. 51, Nº 1, Nashville, Tennessee, American Economic Association.

Secretaría de Educación Departamental de Nariño (2020). *Circulares*. Recuperado de: <http://www.sednarino.gov.co/SEDNARINO12/index.php/es/component/phocadownload/category/21->

Secretaría de Educación Departamental de Nariño (2020). *Circular No. 041*. Recuperado de: <http://www.sednarino.gov.co/SEDNARINO12/phocadownload/2020/Circulares/CIRCULAR%20041%20-%20COBERTURA%20ESTRATEGIAS%202020.pdf>

Statista (2020). *América Latina y el Caribe- Datos estadísticos*. Recuperado de: <https://es.statista.com/temas/5605/america-latina-y-el-caribe/>

Sunkel, G. (2006). *Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en educación en América Latina: una exploración de indicadores*. CEPAL.

Telecom Advisory Services, LLC (2015). *Iniciativas para el cierre de la brecha digital en América Latina*. Recuperado de: https://mintic.gov.co/portal/604/articles-14374_pdf.pdf

The World Bank (2020). *Interactive: World Bank Education and COVID-19*. Recuperado de: <https://www.worldbank.org/en/data/interactive/2020/03/24/world-bank-education-and-covid-19>

Tosso, M.P., Sánchez-Sáinz, M., Casado-Mateos, C., (2020). *Desigualdades Educativas derivadas del Covid-19 desde una perspectiva feminista. Análisis de los Discursos de Profesionales de la Educación Madrileña*. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9(3), 157-180.

UNESCO (2019). *La educación transforma vidas*. Recuperado de: <https://es.unesco.org/themes/education>

UNESCO, I. M. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Publicaciones Unesco. París.

UNESCO (2020). *World Inequality Database on Education*. Recuperado de: <https://www.education-inequalities.org/>

UNICEF (2020). *La educación frente al COVID-19. Propuestas para impulsar el derecho a la educación durante la emergencia*. Recuperado de: <https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/educa/unicef-educa-covid19-propuestas-protoger-derecho-educacion-emergencia-0.pdf>

UNICEF (2020). *La falta de igualdad en el acceso a la educación a distancia en el contexto de la COVID-19 podría agravar la crisis mundial de aprendizaje*. Recuperado de: <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/falta-igualdad-acceso-educacion-distancia-podria-agravar-crisis-aprendizaje>

UNICEF (2020). *Keeping the world's children learning through COVID-19*. Recuperado de: <https://www.unicef.org/coronavirus/keeping-worlds-children-learning-through-covid-19>

UNICEF (2020). *Innocenti Research Brief: Promising practices for equitable remote learning. Emerging lessons from COVID-19 education response in 127 countries*. Recuperado de: <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/IRB%202020-10.pdf>

Valero, M. A. (2010). *Tecnologías para la educación inclusiva: de la integración a la interacción*. Arnaiz, P.; Hurtado, M^a. D. y Soto, FJ (Coords.), 25.

Van Dijk, J. A. (2017). *Digital divide: Impact of access*. *The international encyclopedia of media effects*, 1-11.

Vergara, F. J. G. (2020). *Desde la Injusticia Social a la Injusticia Educativa o desde la Injusticia Social a la Escuela como Protagonista de la Transformación Educativa y Social*. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9(3).

Von Hippel, P. T., & Hamrock, C. (2019). *Do test score gaps grow before, during, or between the school years? Measurement artifacts and what we can know in spite of them*. Sociological Science, 6, 43.

WDI (2020). Internet Use. Recuperado de: <http://wdi.worldbank.org/table/5.12>

Wikipedia (2021). *Ruta Nacional 10 (Colombia)*. Recuperado de: [https://es.wikipedia.org/wiki/Ruta_Nacional_10_\(Colombia\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Ruta_Nacional_10_(Colombia))

Zee, M., & Koomen, H. M. (2016). *Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment, and teacher well-being: A synthesis of 40 years of research*. Review of Educational research, 86(4), 981-1015.

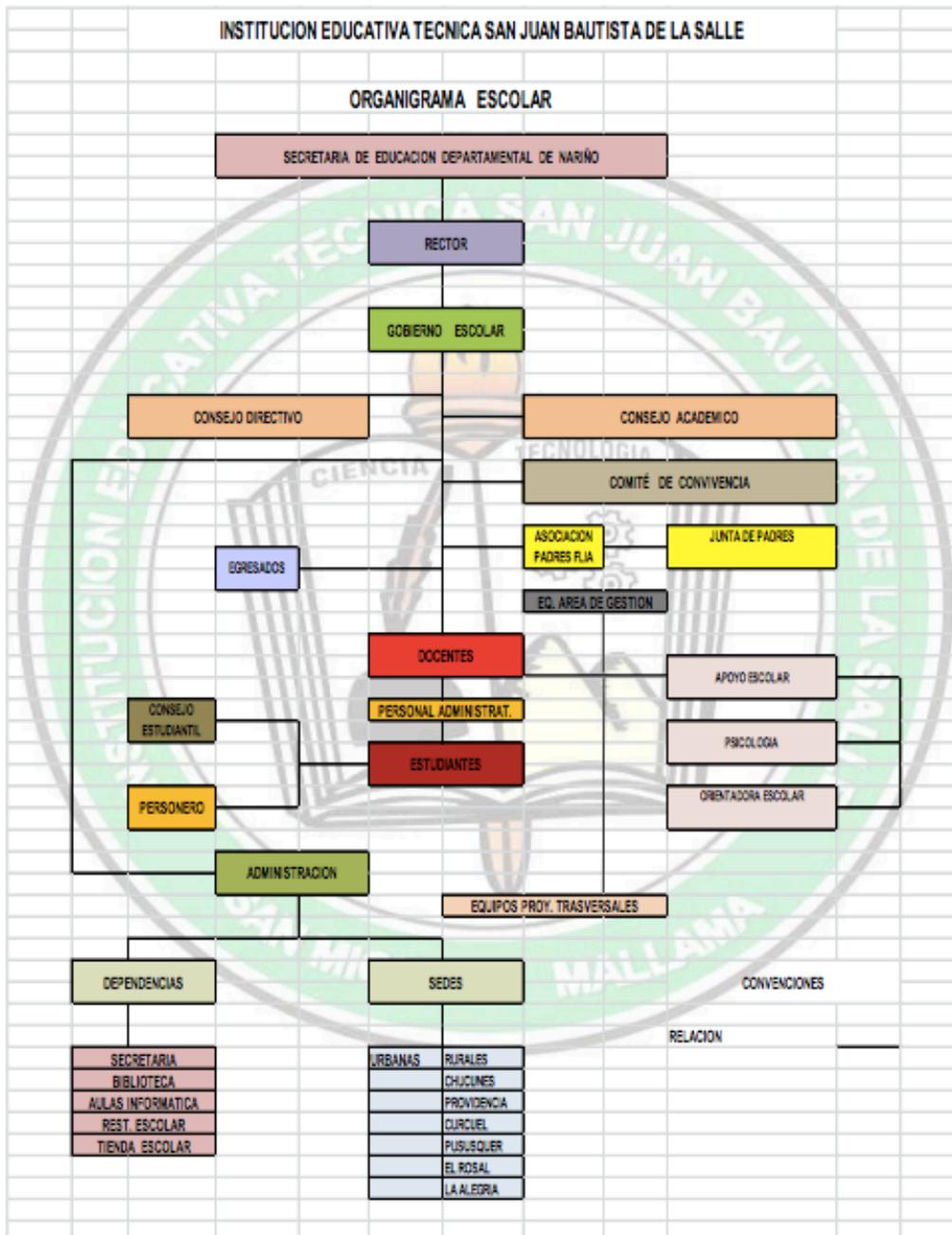
Zubillaga, A., & Cortazar, L. (2020). *COVID-19 y educación: problemas, respuestas y escenarios*. Fundación COT.

10.ANEXOS

Anexo 1: Fotografías del Poblado rural de Chucunés



Anexo 2: Esquema del Gobierno Escolar



Anexo 3: Compromiso de confidencialidad



COMPROMISO DE CONFIDENCIALIDAD DEL INVESTIGADOR DEL INSTITUTO UNIVERSITARIO DE MIGRACIONES

D./D^a. *Veronika Jung Salcedo*, investigadora del Instituto Universitario de Estudios sobre Migraciones de la Universidad Pontificia Comillas, que interviene en la realización de la investigación sobre *La respuesta educativa ante la pandemia COVID-19 y su incidencia en la educación de las niñas y los niños del Centro Educativa*, se compromete a:

- De conformidad con lo establecido en el artículo 5.1. f) del Reglamento (UE) 2016/679 y en el artículo 5 de la Ley Orgánica 3/2018 de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, a mantener secreto respecto a la información a la que acceda en el desarrollo de mi actividad investigadora, comprometiéndome a prestar el máximo cuidado y confidencialidad en el manejo y custodia de cualquier información/documentación a la que haya tenido acceso ya sea en la realización de entrevistas como en el transcurso de la investigación.
- No transferir, duplicar o reproducir todo o parte de la información a la que tenga acceso con motivo de la investigación, no pudiendo utilizar los datos proporcionados por el mismo para finalidades distintas. En concreto, me comprometo a utilizar la información y/o material exclusivamente con fines de investigación y secundariamente para la docencia.
- Mantener el anonimato de las fuentes consultadas, aplicando las medidas técnicas y organizativas que resulten necesarias a efectos de garantizar que los datos personales no puedan atribuirse a una persona física identificada o identificable, no siendo posible identificar los discursos de los informantes entrevistados.
- Respetar y cumplir la legislación vigente en materia de protección de datos, en concreto lo dispuesto en el Reglamento (UE) 2016/679, en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y Garantía de los Derechos Digitales y demás normativa de desarrollo.

En prueba de conformidad con cuanto antecede, firma la presente *en Madrid a 26 de Marzo de 2021*

Fdo.: *Verónica Jung Salcedo*
Investigador del proyecto

Anexo 4: Guion entrevista docentes

Esta encuesta por parte de la alumna Verónica Jung del máster Univesitario Cooperación internacional para el desarrollo de la Universidad Pontificia Comillas en la ciudad de Madrid busca recopilar información sobre la incidencia de la pandemia COVID-19 en la educación de las niñas y los niños del Centro Educativo Chucunés. El cuestionario está diseñado para las familias del Centro Educativo. El análisis de los resultados permitirá el aprendizaje de las políticas educativas ejecutadas a lo largo de la pandemia y sus respectivos efectos. Las respuestas serán tratadas con absoluta confidencialidad. Muchas gracias por su colaboración.

1. Indique su género

- Mujer
- Hombre
- Prefiero no decirlo

2. Indique su edad

- 25-36 años
- 36-45 años
- 46-55 años
- 56-55 años

3. ¿Cuenta usted con un ordenador de escritorio o con un computador portátil?

- Si
- No

4. ¿Cuenta usted con el servicio de Internet Banda Ancha en su casa?

- Si
- No

5. ¿A qué nivel escolar le imparte usted clases?

- 1° de primaria
- 2° de primaria
- 3° de primaria
- 4° de primaria
- 5° de primaria

6. ¿Conoce usted las medidas que propuso implementar el Ministerio de Educación para continuar con la educación a distancia a causa del confinamiento?

- Si
- No

- 6.1. ¿Le parecieron adecuadas?**
- Si
 - No
- 7. ¿Pudo usted disponer de equipos tecnológicos entregados por parte del Ministerio de Educación con contenidos educativos pre cargados para que sean utilizados por fuera del centro educativo?**
- Si
 - No
- 6.1. ¿Piensa usted que esta iniciativa fue útil para los alumnos?**
- Si
 - No
- 8. ¿Le proporcionó el Gobierno al Centro educativo los recursos digitales de Colombia Aprende para continuar con las clases a distancia?**
- Si
 - No
- 8.1. ¿Piensa usted que esta iniciativa fue útil para los alumnos?**
- Si
 - No
- 9. ¿Le proporcionó el Gobierno al Centro Educativo el disco duro de Objetos Virtuales de Aprendizaje OVAS para continuar con las clases a distancia?**
- Si
 - No
- 9.1. ¿Piensa usted que esta iniciativa fue útil para los alumnos?**
- Si
 - No
- 10. ¿Entregó el gobierno materiales didácticos impresos para apoyar la educación a distancia?**
- Si
 - No
- 10.1. ¿Piensa usted que esta iniciativa fue útil para los alumnos?**
- Si
 - No

11. ¿Se hizo un diagnóstico del centro para decidir qué medidas adoptar para continuar con la enseñanza a distancia?

- Si
- No

11.1. ¿A qué conclusiones se llegó?

12. ¿Diseñó el equipo de docentes alguna estrategia pedagógica para continuar con la enseñanza a distancia?

- Si
- No

12.1. ¿Cuál?

13. ¿Recibió usted como docente una capacitación para usar plataformas de aprendizaje en remoto o en línea?

- Si
- No

13.1. ¿Durante cuántas horas?

13.2. ¿Por parte de quién?

13.3. ¿Cuál es su valoración sobre la capacitación recibida?

Muy mala – 1- 2- 3- 4- 5- Excelente

13.4. ¿Por qué?

14. ¿Se le dio al equipo docente algún apoyo adicional para ayudarlos en la transición al aprendizaje virtual?

- Si
- No

14.1. ¿Qué tipo de apoyo?

15. ¿Cuál de las siguientes estrategias utilizó usted para continuar el proceso educativo a distancia? (Seleccionar todo lo que corresponda)

- Redes sociales
- Mensajería instantánea (WhatsApp, Facebook Messenger)
- Materiales didácticos impresos
- Plataformas educativas en línea (aulas virtuales)
- Radio o televisión educativa

16. ¿Cómo se ha comunicado usted con los estudiantes?

- Individualmente por WhatsApp
- Grupalmente por WhatsApp
- Por llamada o video llamada
- Por correo electrónico
- Otro

16.1. Por favor especifique cuál

17. ¿Cuántas horas semanales desempeñó su trabajo escolar en línea?

18. Por favor describa cómo era una jornada de clases a distancia

19. Por favor estime el número de estudiantes que pudo tener acceso a las herramientas utilizadas y seguir al día con el currículum educativo

20. ¿Fueron impartidas todas las materias?

- Si
- No

20.1. ¿Qué impidió que sean impartidas todas las materias?

21. ¿Ha realizado usted un seguimiento diario del proceso de aprendizaje de sus estudiantes?

- Si
- No

21.1. ¿Cada cuánto?

22. ¿Se implementaron estrategias de evaluación a distancia del aprendizaje de los estudiantes?

- Si
- No

22.1. Por favor especifique cuál

23. ¿Considera usted que sus estudiantes logran el mismo nivel de aprendizaje tanto a distancia como de manera presencial?

- Si
- No

24. ¿Siente que la comunicación es fluida/activa entre usted y los padres de sus estudiantes?

- Si
- No

25. ¿Qué estrategias se implementaron para apoyar a los padres/cuidadores, en el trabajo en casa con los niños? (Seleccionar todo lo que corresponda)

- Material didáctico y/o guías de aprendizaje para desarrollar en el hogar
- Recomendaciones, orientaciones y materiales para la estimulación continua y el juego para niños
- Seguimiento regular por parte del docente
- Ninguna
- Otra

26. ¿Cuánto considera usted que el cierre del Centro educativo pudo y puede acentuar las diferencias en el ritmo y nivel de aprendizaje de los estudiantes y aumentar la disparidad en el logro de los resultados?

- Mucho
- Normal
- Poco
- Casi nada

27. ¿Cuál sintió usted que fue la mayor dificultad para continuar con su trabajo como docente de manera virtual?

¡Muchas gracias por su colaboración!

Anexo 5: Guion encuesta familias

Esta encuesta por parte de la alumna Verónica Jung del máster Univesitario Cooperación internacional para el desarrollo de la Universidad Pontificia Comillas en la ciudad de Madrid busca recopilar información sobre la incidencia de la pandemia COVID-19 en la educación de las niñas y los niños del Centro Educativo Chucunés. El cuestionario está diseñado para las familias del Centro Educativo. El análisis de los resultados permitirá el aprendizaje de las políticas educativas ejecutadas a lo largo de la pandemia y sus respectivos efectos. Las respuestas serán tratadas con absoluta confidencialidad.

1. Indique su género

- Mujer
- Hombre

2. ¿Cuántos años tiene?

3. Señale el nivel más alto de estudios que usted posee

- Educación básica primaria: hasta 5 grado
- Educación básica secundaria: hasta 9 grado
- Educación media: hasta 11 grado o bachillerato
- Educación superior: pregrado, técnico, tecnólogo, profesional universitario, maestría, doctorado
- Sin estudios

4. Indique si su familia convive en casa como...

- Familia nuclear (madre, padre, hijos/hijas)
- Familia monoparental (sólo madre o padre, e hijos/hijas)
- Familia con madre y padre separados
- Familia compuesta (madre o padre e hijos/hijas de parejas anteriores)
- Familia extensa (madre, padre, hijos/hijas, abuela/abuelo)
- Otro

5. ¿Qué tipo de acceso a Internet tiene en casa?

- Banda ancha
- Inalámbrico
- A través del móvil
- No tengo

6. ¿Posee usted un ordenador de escritorio o un ordenador portátil?

- Si
- No

7. Durante el confinamiento, usted se ha encontrado o se encuentra...

- Trabajando en labores de la casa
- Tele trabajando en casa
- Trabajando en el lugar habitual
- Sin trabajo con anterioridad al COVID-19
- Sin trabajo a causa del COVID-19

8. ¿Cuántos hijos e hijas tiene?

9. Su/sus hijo/s o hija/s actualmente cursan el grado:

- Preescolar
- 1° de primaria
- 2° de primaria
- 3° de primaria
- 4° de primaria
- 5° de primaria

10. Marque lo que usted pudo observar en su hijo o hija durante el confinamiento

- Estuvo triste la mayoría del tiempo
- Se mostró siempre contento/a en casa
- Se sintió solo/sola en casa
- Extrañaba a sus compañeros y profesores

11. ¿Recibió su hijo/a clases en línea?

- Si
- No

12. ¿A través de qué medios su hijo/hija recibió clases y/o tareas?

- Whatsapp o similar
- Video llamada
- Correo electrónico
- Recursos de páginas Web educativas
- Otros

12.1. Por favor especifique cuál.

13. ¿Con qué frecuencia recibió su hijo/hija las clases y/o tareas?

- Diariamente
- Algunas veces a la semana
- Cada quince días
- Una vez al mes
- Una vez durante el confinamiento
- Nunca

14. ¿Considera usted que su hijo/hija ha tenido un buen aprendizaje gracias al centro educativo y al/la docente?

- Si
- No

15. ¿Considera usted que su hijo/hija ha recibido un acompañamiento continuo por parte del/ de la docente?

- Si
- No

16. ¿Nota que la comunicación es clara y fluida entre su/sus hijo/as y el/la docente?

- Si
- No

17. ¿Siente que la comunicación es clara y fluida entre usted y el/la docente?

- Si
- No

18. ¿Confía en que la educación a distancia le garantiza a su hijo/a avances significativos en su formación académica?

- Si
- No

19. ¿Cómo evalúa su experiencia en el aprendizaje a distancia de su hijo?

- Excelente
- Muy buena
- Buena
- Aceptable
- Insuficiente

20. ¿Cómo podría ayudarle la institución para que la educación a distancia de su hijo/a sea un éxito?

¡Muchas gracias por su colaboración!

Anexo 6: Guion entrevista escrita a la coordinadora del Centro Educativo

Estimada Señora Coordinadora, primero que todo, me gustaría agradecerle por su disposición para colaborar con mi investigación. Si usted está de acuerdo, le enviaría unas preguntas para que por favor me ayude respondiéndolas ya sea en modo audio o escrito.

De antemano, mil gracias por su colaboración.

Esta entrevista escrita por parte de la alumna Verónica Jung del máster Univesitario Cooperación internacional para el desarrollo de la Universidad Pontificia Comillas en la ciudad de Madrid busca recopilar información sobre la incidencia de la pandemia COVID-19 en la educación de las niñas y los niños del Centro Educativo Chucunés. La entrevista está diseñada para la coordinadora del centro educativo de Chucunés. El análisis de los resultados permitirá el aprendizaje de las políticas educativas ejecutadas a lo largo de la pandemia y sus respectivos efectos.

¿Cuál es su visión sobre la situación actual de los estudiantes a causa de la pandemia? ¿cómo ha afectado la misma a las familias?

¿Considera usted, que sí recibió el apoyo necesario por parte de la autoridad educativa inmediata?

¿Cómo ha sido el intercambio de información entre el Centro Educativo y la Secretaría de Educación Departamental?

¿Se hizo un diagnóstico del Centro para decidir qué medidas adoptar con tal de continuar con la enseñanza a distancia?

¿Qué medidas se han implementado para garantizar la inclusión de todos los estudiantes en riesgo de ser excluidos de las plataformas de aprendizaje a distancia?

¿Qué piensa usted que deben hacer las administraciones públicas para paliar los efectos de la crisis sobre la educación?

Anexo 7: Guion entrevista escrita el Secretario de Educación Departamental de Nariño

Estimado Señor Secretario de Educación, primero que todo, me gustaría agradecerle por su disposición para colaborarme con mi investigación. Si usted está de acuerdo, le enviaría unas preguntas para que por favor me ayude respondiéndolas ya sea en modo audio o escrito.

De antemano, mil gracias por su colaboración.

Esta entrevista escrita por parte de la alumna Verónica Jung del máster Univesitario Cooperación internacional para el desarrollo de la Universidad Pontificia Comillas en la ciudad de Madrid busca recopilar información sobre la incidencia de la pandemia COVID-19 en la educación de las niñas y los niños del Centro Educativo Chucunés La entrevista está diseñada para la coordinadora del centro educativo de Chucunés. El análisis de los resultados permitirá el aprendizaje de las políticas educativas ejecutadas a lo largo de la pandemia y sus respectivos efectos.

¿Cuál es su visión sobre la situación actual de los estudiantes a causa de la pandemia?

¿Le proporcionó el Ministerio de Educación Nacional a la Secretaria Departamental de Nariño los recursos de Colombia Aprende, los Computadores para Educar y los discos duros con 500 Objetos Virtuales de Aprendizaje?

En el caso de haber sido así, ¿Cómo se procedió para su respectivo reparto a los centros educativos del departamento de Nariño?

¿Considera usted, que sí recibió el apoyo necesario por parte de la autoridad educativa inmediata?

¿Qué estrategia educativa propuso la Secretaria de Educación Departamental para asegurar la continuidad del proceso educativo de los/las estudiantes del Departamento de Nariño?

¿Qué tipo de apoyo y orientación brindó la Secretaría de Educación al Centro Educativo Chucunés para garantizar la continuidad del proceso educativo de los/las estudiantes?

Anexo 8: Guion entrevista escrita al Rector de la Sede Central

Estimado Señor Rector, primero que todo, me gustaría agradecerle por su disposición para colaborar con mi investigación. Si usted está de acuerdo, le enviaría unas preguntas para que por favor me ayude respondiéndolas ya sea en modo audio o escrito.

De antemano, mil gracias por su colaboración.

Esta entrevista escrita por parte de la alumna Verónica Jung del máster Univesitario Cooperación internacional para el desarrollo de la Universidad Pontificia Comillas en la ciudad de Madrid busca recopilar información sobre la incidencia de la pandemia COVID-19 en la educación de las niñas y los niños del Centro Educativo Chucunés La entrevista está diseñada para la coordinadora del centro educativo de Chucunés. El análisis de los resultados permitirá el aprendizaje de las políticas educativas ejecutadas a lo largo de la pandemia y sus respectivos efectos.

***¿Cuál es su visión sobre la situación actual de los estudiantes a causa de la pandemia?
¿cómo ha afectado la misma a las familias?***

¿Considera usted, que recibió el apoyo necesario por parte de la autoridad educativa inmediata?

¿Le proporcionó la Secretaria Departamental de Nariño recursos educativos para garantizar la continuidad del proceso de aprendizaje de los estudiantes?

¿Qué medidas le ordenó usted al Centro Educativo Chucunés para afrontar el cierre del mismo y continuar con el proceso educativo de los estudiantes?

¿Cómo les ha afectado a los docentes la situación actual?

¿Qué acciones cree usted necesarias para acortar la brecha digital entre estudiantes?