



autor : Nicoletta Tomas
título : Meditación I
año : 2021

Educación inclusiva desde la virtualidad en la pandemia



Volumen 7 N.º 52
 enero - junio de 2022
 ISSN: 0122-4328
 ISSN-E: 2619-6069
 pp. 25-37

Inclusive Education
 from Virtuality in the
 Pandemic

Educação inclusiva
 desde a virtualidade
 na pandemia

Alexandra Díaz-Piñeres^{*}
 Leidy Viviani Larrahondo-Gómez^{**}
 Carolina Bravo-Rueda^{***}

Fecha de recepción: 28-05-2021

Fecha de apobación: 07-12-2021

CÓMO CITAR

Díaz-Piñeres, A., Larrahondo-Gómez, L. y Bravo-Rueda, C. (2022). Educación inclusiva desde la virtualidad en la pandemia. *Nodos y Nudos* 7(52). <https://doi.org/10.17227/nyn.vol7.num52-13920>



- * Psicóloga, Especialista en Gerencia de Proyectos, Magister en Educación. Docente Prácticas formativas Universidad de Pamplona. alexandra.diaz2@unipamplona.edu.co. almourez@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0314-0765>
- ** Psicóloga, Especialista en Cultura de Paz y Derecho internacional humanitario, Candidata a Magister en Psicología Comunitaria, Docente Prácticas formativas Universidad de Pamplona. leidy.larrahondo@unipamplona.edu.co. leidi789@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2409-5297>
- *** Psicóloga, Magister en Educación. Psicología Clínica Independiente. carolina.bravorueda@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0417-9725>



Volumen 7 N.º 52
 enero - junio de 2022
 ISSN: 0122-4328
 ISSN-E: 2619-6069
 pp. 25-37

RESUMEN

Este artículo de revisión se basó en el examen de los informes y anexos reportados durante la ejecución del proyecto: "*Prestación del servicio de apoyo pedagógico para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales de los municipios no certificados de Santander*", el cual fue realizado durante el 2020 con miras a implementar el Decreto 1421 de 2017 (MEN, p. 1) que establece las directrices para la educación inclusiva. Así pues, el artículo busca identificar los hallazgos para la implementación de la educación inclusiva en entornos virtuales. Se empleó entonces una metodología cualitativa, apoyada en la observación y la revisión documental, signada por muestras diversas o de máxima variación (Álvarez, 2008; Hernández *et al.*, 2014). Se identificaron, además, las situaciones expuestas dentro de los documentos anexos, ya que estas se han convertido en reto para los docentes y padres de familia en el desarrollo de las labores académicas y laborales durante la pandemia.

Palabras clave: educación inclusiva; virtualidad; conectividad; local

ABSTRACT

This article was based on the review of the reports and annexes informed during the execution of the project: "*Provision of the pedagogical support service for the inclusion of students with special educational needs in the non-certified municipalities of Santander*". The project was carried out in 2020 to implement Decree 1421 of 2017 (MEN, p. 1), setting guidelines for inclusive education. The research seeks to identify findings for the implementation of inclusive education in virtual environments. We used a qualitative methodology supported by observation and documentary review, marked by diverse samples or maximum variation (Álvarez, 2008; Hernández *et al.*, 2014). The research identified the situations exposed within the attached documents since they have become a challenge for teachers and parents develop academic and work tasks during the pandemic.

Keywords: inclusive education; virtuality; connectivity; local

RESUMO

Este artigo de revisão baseou-se no exame dos relatórios e anexos registrados durante a execução do projeto: "*Prestação do serviço de apoio pedagógico para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais dos municípios não certificados de Santander*", o qual foi realizado em 2020 com vista à implementação do Decreto 1421 de 2017 (MEN, p. 1) que estabelece as diretrizes para a educação inclusiva. Assim, o artigo busca identificar os achados para a implementação da educação inclusiva em ambientes virtuais. Utilizou-se então uma metodologia qualitativa, apoiada na observação e revisão documental, marcada por amostras diversas ou de variação máxima (Álvarez, 2008; Hernández *et al.*, 2014). Foram identificadas as situações expostas dentro dos documentos anexos, uma vez que estas se tornaram um desafio para os professores e pais de família no desenvolvimento de tarefas acadêmicas e laborais durante a pandemia.

Palavras-chave: Educação inclusiva; virtualidade; conectividade; local

Introducción

La inclusión educativa, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2005), se define como un proceso de respuesta y manejo de las necesidades diversas de los estudiantes. La expresión de esta labor se matiza por la relación entre la cultura, las políticas y las prácticas dadas en un mismo contexto, encaminadas al mejoramiento institucional, por lo que su ejercicio supone una configuración estructural particular en cada institución educativa, y se ve limitado por los retos y oportunidades presentes en el marco de la labor de cada una de ellas (Díaz-Piñeres *et al.*, 2020).

En la actualidad, la inclusión educativa se diferencia de la educación inclusiva, y un punto diferencial recae en cómo el sistema educativo posibilita el derecho a la educación, lo cual ha generado una nueva transformación a la que ahora se le suma de forma repentina el estado internacional de pandemia provocado por el virus SARS-COV-2 (covid-19) (Crespo y Palaguachi, 2020). Esto se agrega a la serie de transformaciones que ha venido experimentando el sistema educativo en las recientes décadas. De hecho, el enfoque teórico se enmarca en la educación inclusiva en Colombia, en donde se han logrado grandes avances sociales y legislativos desde la década de 1990 hasta la actualidad, estos matizados por reformas paulatinas a la forma en la que culturalmente se entiende y ejerce la educación, con miras a que vaya dirigida a todos los estudiantes, sin excepciones (Decreto 366 de 2009; Decreto 1075 de 2015. Cap. 5; Decreto 1421 de 2017).

Los procesos de inclusión en el ámbito educativo tienen en cuenta la identificación y adaptación del entorno para la posterior eliminación de barreras en el aprendizaje (Ministerio de Educación Nacional, MEN, 2017), la actual pandemia y todas las transformaciones sociales que conlleva crean nuevas barreras nunca antes consideradas en su totalidad, entre ellas el uso de la tecnología y la comunicación en entornos virtuales, vistos como canales fundamentales para mantener la comunicación durante periodos de aislamiento (Exposito y Marsollier, 2020), y a su vez el aislamiento mismo, que evidencia múltiples factores de vulnerabilidad como precariedad económica,

inequidad social, incremento de la disfunción familiar, entre otros aspectos (Bravo-García y Magis-Rodríguez, 2020; Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Cepal, 2020), para los cuales no existe suficiente preparación como nación.

En efecto, la educación debe adaptarse a los contextos en los cuales se desarrolla, por lo que es necesario el adelanto de planes de estudio abiertos a las *aportaciones* de quienes aprenden (Scott, 2015), en especial cuando la educación virtual se ha convertido en el único medio disponible para la confluencia de los procesos de enseñanza-aprendizaje, en aras de minimizar los riesgos de contagio propios de una situación de pandemia (Crespo y Palaguachi, 2020). Enfrentar tal desafío a través del uso estratégico de la tecnología actualmente disponible, implica una nueva transformación educativa, lo que abre nuevas brechas de desigualdad entre los sectores que tienen pleno acceso a los recursos tecnológicos y aquellos vulnerables (Cepal, 2020; Crespo y Palaguachi, 2020).

En respuesta a las medidas gubernamentales tomadas a nivel nacional frente a la pandemia, se estableció que las actividades escolares se llevaran a cabo desde la modalidad de trabajo en casa hasta la finalización del calendario escolar del año 2020, sin embargo, la emergencia ha planteado múltiples retos a todos los miembros de la comunidad educativa y de la sociedad. La Encuesta Pulso Social (EPS), realizada por el Dane en el transcurso del año, reveló que, aunque el 87 % de los estudiantes activos según el sistema de matrículas Simat empezaron las actividades académicas desde casa, para el mes de agosto el 4,5 % de aquellos mencionados no continuaron, lo cual equivale a 102 880 estudiantes colombianos (MEN, 2020).

Aunque la cifra de deserción en el último semestre es muy inferior al 20 % que se estimaba por parte de las instituciones educativas y las familias, los números no dejan de ser preocupantes, puesto que, por lo general, los mayores índices de abandono del sistema educativo se registran durante el cambio de año lectivo y no durante su transcurso. Se teme un retroceso frente a los avances de los últimos años pues, desde el 2017 con 3,08 % de deserción, este indicador había estado a la baja, pero se estimaba hasta

de un 7 % para inicios del 2021 (Chacón, 2020). Dichas expectativas se confirman de modo parcial en el reporte realizado por Albis (2021), donde expone la situación de deserción escolar nacional con 41 732 estudiantes menos, con respecto al año anterior, y específicamente para el Departamento de Santander de 3280 menos, cifra en la que se incluyen instituciones educativas públicas y privadas.

El MEN (2020) reconoce que factores relacionados con la brecha tecnológica, tales como los problemas de conectividad, dificultades económicas de las familias, el impacto diferencial en el servicio de las instituciones públicas y privadas, la edad y el nivel educativo de los estudiantes incidirían en la decisión de deserción, pero la forma como incide solo se revelará con exactitud al finalizar el año en curso. La situación de los jardines infantiles llama la atención en particular, pues solo en Bogotá, para el mes de agosto del 2020, el 20 % de este tipo de instituciones habían cerrado sus puertas debido al retiro de sus estudiantes; situación contraria ocurrió con la educación superior que tuvo mucha menos deserción de lo esperado (Chacón, 2020). Por otra parte, el 35 % de los maestros colombianos del sector público son mayores de 60 años, próximos a pensionarse; para ellos y para las familias con dificultades para acceder a herramientas tecnológicas la situación actual ha representado un gran reto, en donde los niños del territorio nacional son quienes resultan más afectados (Chacón, 2020).

Las zonas rurales del país presentan dificultades aún mayores para acceder a la educación, pues son poblaciones vulnerables debido a problemas regionales relacionados con la intermitencia del servicio eléctrico y problemas de conectividad a internet, lo que prácticamente ha imposibilitado las clases virtuales. Frente a esto, los maestros han optado por repartir material de trabajo puerta a puerta o acordar deberes a través del contacto telefónico, en los casos en donde alguna de esas opciones estuviese disponible (Semana, 2020).

En Santander, en agosto se había decretado retomar clases presenciales a partir del 2021 (Pineda, 2020b), y durante el mes de noviembre, la Secretaría de Educación Departamental (SED) anunció que 39

instituciones educativas harían parte del piloto de alternancia, para retornar a clases presenciales tres veces por semana, desde preescolar hasta grado once, por jornadas de tres horas cada día, con un máximo de seis estudiantes y un docente por aula, respetando protocolos de bioseguridad; la mayoría de las instituciones estarían en zona rural (Gobernación de Santander, 2020). Se esperaba que a partir del 18 de enero del 2021 iniciara el regreso a clase en las aulas, en particular en once colegios públicos de Bucaramanga (Múnera, 2020). Esta situación no se ha reportado públicamente con cifras exactas, solo se cuenta con publicaciones pasivas en donde se notifican las medidas de bioseguridad y socialización de los protocolos de alternancia. Las noticias reportaron suspensión del proceso en el mes de abril debido al incremento de los casos de contagio en la ciudad de Bogotá (Semana, 2021), situación similar se presentó en Santander y su área metropolitana.

Durante el transcurso del 2020, en Santander se habilitaron 139 puntos de conectividad gratuita y permanente a internet para beneficiar a estudiantes de colegios públicos, instalados en los 82 municipios no certificados, tanto en cabeceras municipales como en sectores rurales, por lo que se calcula que la medida beneficiará a más de 43 000 alumnos. Esto para moderar la brecha digital evidente en cifras actuales que indican que solo 6 de cada 10 hogares en Santander cuentan con acceso propio a internet, es decir, que el 40 % de la población departamental no cuenta con el servicio (Pineda, 2020a). Así mismo, de acuerdo con lo informado por la Alcaldía de Bucaramanga, a partir del 23 de noviembre del 2020 se inició la distribución de raciones del Programa de Alimentación Escolar (PAE), que beneficia a más de 33 000 estudiantes de escasos recursos (Pineda, 2020a).

Frente a la panorámica, y teniendo en cuenta las nuevas condiciones en las que se desarrolla la educación en el departamento y las medidas implementadas a la fecha para mitigar las barreras que impiden tal desarrollo, este documento de investigación se formula guiado a partir de una pregunta central: ¿cómo se experimentan los procesos de inclusión educativa en el contexto de aislamiento y pandemia en el departamento de Santander? Para abordar esta

pregunta, se propone analizar la cobertura virtual ofrecida a la comunidad educativa (urbana y rural), a partir de los resultados obtenidos durante la ejecución del proyecto "Prestación del servicio de apoyo pedagógico para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales de los municipios no certificados de Santander" efectuado en el 2020.

Normativa internacional y nacional frente a la pandemia

El 11 de marzo del 2020, la Organización Mundial de la Salud (oms) declara que la pandemia causada por el covid-19 pasa a ser una crisis sanitaria, por lo que en cada país se comienzan a desplegar acciones orientadas a controlar el colapso de su sistema sanitario (Crespo y Palaguachi, 2020). Aunque las medidas de distanciamiento físico varían considerablemente de país a país, su implementación ha sido inevitable a nivel mundial, siendo el desafío principal de todas las regiones del mundo garantizar el acceso a bienes esenciales mientras se mitiga el impacto económico y social (Resolución 779 de 2020, Ministerio de Salud y Protección social, Minsalud, 2020).

El gobierno colombiano declara la emergencia sanitaria en todo el territorio nacional a través de la Resolución 385 del 12 de marzo de 2020, inicialmente hasta el 30 de mayo de ese año, fecha a partir de la cual han ocurrido cuatro prórrogas a través de las resoluciones 844, 1462 y 2230 del 2020. Y, el estado de emergencia se declara hasta el 28 de febrero del 2021, entre tanto comienza la modalidad del teletrabajo. En Colombia, el cierre de colegios, restricción de eventos públicos, limitación de aglomeraciones y cuarentena obligatoria para viajeros procedentes del extranjero tomó aproximadamente cuatro semanas desde la detección del primer caso (Minsalud, 2020).

El marco legal normativo en Colombia establece diferencias entre el teletrabajo y el trabajo en casa. En la Directiva Presidencial N.º 2 de 2020, se pide revisar las condiciones de salud, funciones y actividades desarrolladas por parte de los servidores públicos con el fin de adoptar mecanismos que permitan el cumplimiento de sus labores inaplazables desde casa, aclarando que, aunque se acudirá para tal fin al uso de las tecnologías de la información y las

telecomunicaciones (TIC), dicha medida no constituye la modalidad de teletrabajo (Infobae, 2020).

El teletrabajo, según la Ley 1221 de 2008, se basa en la generación de empleo a través de la utilización de las TIC, en donde los empleados inician labores en condición de virtualidad desde el momento de la suscripción del contrato laboral, quedando claro que el trabajo no se realizará de manera física sino remota, sin estar sujeto a jornadas laborales, horas extra o trabajo nocturno. Por otra parte, el trabajo en casa responde a una situación excepcional, regulada a partir de la Circular 0041 de 2020, dependiente de la autorización del empleador y que puede darse sin que se configuren los requerimientos necesarios para el teletrabajo; esto supone que se determina bajo el principio de voluntad de empleado y empleador, entendiendo que el desempeño remoto de las labores será ocasional y transitorio, con plenitud de cumplimiento de las normas laborales establecidas con anterioridad.

El docente como inmigrante tecnológico y la brecha tecnológica desde los modelos pedagógicos

Uno de los retos actuales de la educación es promover el desarrollo de aprendizajes significativos, y en esa tarea, tal y como lo muestran Exposito y Marsollier (2020), los principales actores son los docentes y la virtualidad, pasando de tener una educación virtual basada en experiencias aisladas y con estrategias en su momento innovadoras, a tener un desafío para el papel del docente en torno a estas tecnologías. La comunidad docente que en su mayoría trabaja desde la virtualidad tiene presencia en la educación de tercer nivel o universitaria en los pregrados y posgrados, sin embargo, al pensar en el docente de preescolar, transición, primaria, bachillerato y media vocacional, esta no es una característica que predomine (Exposito y Marsollier, 2020; Vesga, 2011). A su vez, otro de los cambios enfrentados por toda la comunidad educativa es el uso de las herramientas digitales, teléfonos inteligentes, tabletas, portátiles, computadores de escritorio, llegando a la incorporación de los televisores como grandes pantallas o tableros digitales que permitan una mejor entrega de la información y generen

de esta forma la alfabetización digital e informativa (Espinosa, 2017).

Haciendo uso de las TIC, los docentes han podido cumplir con el teletrabajo asignado en respuesta a la emergencia sanitaria, cambiando drásticamente la manera tradicional de educar con la educación mediante la virtualidad, que promueve la comunicación y colaboración ubicuas, instantáneas y sostenidas en tiempo real (Crespo y Palaguachi, 2020; Exposito y Marsollier, 2020). De allí, se puede indicar que "dicha educación no equivale a una modalidad a distancia" (Carrasco y Baldivieso, 2016, p. 14), puesto que la distancia en los procesos comunicativos virtuales es relativa (vale reflexionar sobre los 30 centímetros que nos separan de la pantalla del computador). Sin duda alguna, la educación mediante la virtualidad asume un protagonismo indiscutible, pues se logra concretar una aleación entre las TIC y la educación y de esa unión se asume la importancia del papel de las TIC en la enseñanza. La educación mediante la virtualidad se convirtió en la única ruta pedagógica para llevar el conocimiento, por ello gana espacio en la educación convencional (educación presencial) y los recursos tecnológicos se convierten en los medios para una educación efectiva en tiempos de pandemia.

Las TIC han venido avanzando a un ritmo vertiginoso en las últimas décadas, permeando las aulas de clase y modificando la forma como se concibe la educación, y aunque en principio suponían un recurso más para amplificar los procesos pedagógicos, actualmente son una exigencia para asegurar el derecho a la educación de todos los estudiantes. Las TIC han cambiado los modelos pedagógicos al convertirse en un fenómeno social revolucionario en todas las esferas humanas, modificando las metodologías de trabajo a partir del uso de recursos tecnológicos en pro de mejorar los procesos educativos, buscando que estos se adapten a la realidad actual en la que se interrelacionan (Crespo y Palaguachi, 2020; Exposito y Marsollier, 2020; Roblizo y Cózar, 2015).

La educación inclusiva en tiempos de pandemia

La educación inclusiva apunta a que es necesario dar oportunidad a todas las personas, para esto es necesario que se englobe a todos en las disposiciones legales. Parra Dussan (2011) señala que: "La educación inclusiva, constituye un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad, como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano" (p. 143).

El reto es reconstruir la sociedad desde la inclusión. Que las prácticas educativas cumplan no solo con los requerimientos sino con las necesidades de la población en general; desde diversos contextos y situaciones sociales, que se hacen evidentes en las prácticas diarias de los docentes inmersos en este proceso. La inclusión educativa se constituye en un modelo innovador e inexcusable visión de la educación basada en la diversidad, la cual implica la aceptación y valoración de las diferencias y reconoce a todos los(as) niños(as) como sujetos plenos de derechos.

Metodología

La investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo apoyada en un método de observación y revisión documental; el cual buscó analizar la experiencia en la ejecución del proyecto "Prestación del servicio de apoyo pedagógico para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales de los municipios no certificados de Santander". Se siguió un diseño basado en la revisión documental cualitativa (Álvarez, 2008; Hernández *et al.*, 2014) para la recolección de datos, con el fin de contrastar la articulación de los procesos contenidos en el proyecto por medio del cual se buscaba implementar el Decreto 1421 de 2017, mediante el cual "se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad" (MEN, p. 1).

Se utilizó una muestra diversa o de máxima variación (Hernández *et al.*, 2014) pues se buscó ofrecer diferentes perspectivas contextuales para representar la complejidad del fenómeno de la educación

inclusiva en la actualidad. Para ello, se analizaron los informes cualitativos de ejecución del proyecto llevado a cabo en el año 2020, los cuales sistematizan la información acerca de los procesos institucionales dirigidos a propender por el acceso, la permanencia y la calidad educativa de todos los estudiantes.

Los procedimientos efectuados en el tratamiento de la información convergen en el proceso de codificación abierto, el cual trabajó en función de tres categorías previas: la educación inclusiva, la virtualidad en la pandemia y las experiencias en Santander. De allí, se desprenden las subcategorías analizadas: los procesos de enseñanza a los estudiantes con discapacidad, las estrategias y recursos tecnológicos empleados. Desde esas categorías y subcategorías surgieron las categorías emergentes, como lo son la comunicación efectiva, la conectividad y los equipos de conexión.

Las categorías analizadas mediante las tablas de concurrencias muestran el análisis documental, con el cual se hizo una reducción empírica y una contrastación teórica. El resultado de esto refleja la información recolectada con los postulados construidos a raíz de la revisión de los informes y los apartes gnoseológicos. Estos postulados permiten crear las bases necesarias para atender la población que presenta características de diversidad; la cual debe gozar hoy en día de los principios de igualdad y de los derechos humanos que tiene toda persona, para incorporarse a la sociedad sin ningún tipo de restricciones.

El procedimiento de análisis documental permitió acercarse al objeto de estudio, al juntar los argumentos dados por los informantes en los reportes presentados, y constituyen las bases teóricas, epistemológicas y gnoseológicas de las experiencias encontradas en Santander.

Escenario e informantes clave

Se tomaron en cuenta los directivos docentes, docentes, docentes orientadores y asesores pedagógicos que participaron del proyecto de Educación Inclusiva Santander-2020. Se trabajó con 5745 participantes entre rectores, coordinadores, docentes y docentes orientadores, 1013 estudiantes, 884 familias y 20 docentes de apoyo pedagógico asignados para dar

cubrimiento a las diferentes instituciones educativas públicas ubicadas en municipios no certificados del Departamento de Santander.

Recolección de datos

La recolección de datos se llevó a cabo mediante la revisión de los informes (mensuales) de ejecución del proyecto y sus anexos (soportes por áreas: asesores, modelos, intérpretes, tiflólogos y coordinadoras), documentos publicados por la entidad operadora durante el 2020 y de libre acceso para la comunidad por las políticas de transparencia, motivo por el cual se pueden encontrar en la sección de contratos de la página de la Gobernación de Santander (Gobernación de Santander, 2021).

Resultados

Los resultados de cobertura obtenidos dentro del proyecto (Gobernación de Santander, 2021) fueron los siguientes:

Los docentes de aula o grado cubiertos con el proyecto fueron un total de 5745, 723 directivos docentes acompañados, 1013 estudiantes y 884 padres de familia de estudiantes con discapacidad acompañados; toda esta población en 201 establecimientos educativos, durante los 3 meses y veinte días del proyecto ejecutado durante el 2020.

En cuanto a las discapacidades sensoriales, se favoreció la comunicación interactiva, el aprendizaje de la Lengua de Señas Colombiana (Lsc) y el acompañamiento a la cultura sorda de los estudiantes con discapacidad auditiva (sordos) usuarios de la Lsc, todos mediante la participación del intérprete o modelo lingüístico conectados con cámara y audio. Se acompañaron 22 estudiantes sordos en primaria por modelos lingüísticos y 31 estudiantes sordos en bachillerato por intérpretes de Lsc; algunos de los modelos realizan reforzamiento de Lsc a estudiantes sordos de bachillerato. Estos profesionales atendieron un total de 102 directivos, 375 docentes de aula y 30 padres de familia que tienen interacción directa con estudiantes con discapacidad auditiva.

Para los estudiantes ciegos y con baja visión, se buscó apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje y lo concerniente a las áreas tiflólogicas: se

acompañaron 11 estudiantes ciegos mediante video-llamada con audio activo y solicitud de acompañante, y 70 estudiantes de forma indirecta en jornadas de capacitación a sus pares mediante videollamadas con audio e imagen activa. También se acompañaron 17 directivos, 148 docentes asesorados y 40 padres de familia.

Otros de los resultados obtenidos son: *Capacitación a directivos*: 213 i. e. cubiertas, con 2338 asistentes (entre rectores, coordinadores y docentes delegados/encargados o invitados por sus directores), este componente comprendía tres fases: Fase 1 con 138 asistentes a capacitación en normativa nacional e internacional, Fase 2 con 204 asistentes a Capacitación en seguimiento a la resignificación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y Fase 3 con 213 asistentes a capacitación en producto de sugerencias al Plan de Mejoramiento Institucional (PMI). *Capacitación a docentes y padres de familia*: 170 i. e. cubiertas, con 4478 asistentes (docentes), acá también con tres fases: Fase 1 con 125 asistentes a la capacitación de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y Ajustes Razonables, Fase 2 con 170 asistentes a la capacitación en Sistema Institucional de Evaluación (SIE) y Fase 3 con 89 asistentes con la temática de ajustes razonables desde el componente familiar.

Hasta este punto el acompañamiento a estudiantes, docentes y padres de familia muestra una amplia cobertura, y se observa el cumplimiento de los objetivos del proyecto. Si bien los datos cuantitativos son importantes, a continuación, se muestran otros aspectos relevantes dentro del proceso, y que fueron extraídos de los documentos base del estudio por su recurrencia:

En una primera comunicación indagatoria sobre la *conectividad* en los colegios, de los 272 establecimientos educativos reportados en los pliegos, dieron respuesta 117 colegios con 121 docentes, y arrojaron los siguientes datos:

Ante el enunciado: ¿Su comunidad educativa tiene acceso a internet?: Sí: 29 No: 92

Ante el enunciado: Del siguiente listado, elija la plataforma que usa la institución para desarrollar el trabajo de forma virtual *entre docentes*. La tabla 1 muestra que la plataforma o aplicación de mayor uso entre docentes es Meet, sin embargo, aplicaciones como WhatsApp y Zoom tienen alta respuesta, y de las más bajas son las correspondientes a plataformas privadas de los colegios. Lo que nos deja interpretar que los docentes que dieron respuesta a estas preguntas, siendo una muestra del profesorado del departamento, usa y lleva a cabo sus actividades empleando plataformas o aplicaciones públicas y gratuitas.

Tabla 1. Plataformas para la comunicación virtual entre docentes

Meet	Teams	WhatsApp	Zoom	Otra	Plataforma privada del colegio
40	4	33	35	6	3

Fuente: elaboración propia.

Ante el enunciado: Del siguiente listado, elija la plataforma que usa la institución para desarrollar el trabajo de forma virtual *con padres de familia y estudiantes*. La tabla 2 refleja un alto número de respuestas con la aplicación WhatsApp, seguida de la opción Otra, la cual quedó pendiente por especificar, sin embargo, podríamos interpretar según los reportes en los informes de los profesionales de apoyo

pedagógico que puede estar relacionada con llamadas telefónicas, comunicación por medio de las emisoras comunitarias o del municipio, grupos cerrados por Facebook y comunicación voz a voz entre conocidos y familias circundantes entre la zona urbana y rural. A su vez, esta aplicación está diseñada para facilitar la comunicación, mas no para desarrollar trabajo virtual.

Tabla 2. Plataformas para comunicación virtual con los estudiantes y familiares

Meet	Teams	WhatsApp	Zoom	Otra	Plataforma privada de colegio
6	4	82	6	22	1

Fuente: elaboración propia.

Como se puede apreciar, hay diferencias en la conectividad para la comunicación remota según los roles: entre docentes hay mayor facilidad para conectarse a internet y mantener comunicaciones por ese medio, mientras que, entre docentes y estudiantes o padres de familia, la comunicación tiene más dificultades y se incrementa el uso de datos móviles. Además, hay un cambio en la plataforma por medio de la cual pueden acceder. En este caso, el acceso a Meet, Teams, Zoom u otras aplicaciones es más cómodo mediante el uso de wifi o cable ya que la entrada y salida de información es más rápida (Monterrosa-Castro y Ospino-Pinedo, 2020).

Atendiendo a las características de la población, en los padres de familia se observó la necesidad de invertir en planes de datos o recargas para que los estudiantes puedan mantener la comunicación con sus docentes. Sin embargo, y como se mencionó, se habilitaron 139 puntos de conectividad en el departamento (Pineda, 2020a), y aunque estos puntos permiten la conexión de múltiples familias, siguen siendo insuficientes para la demanda actual. Esto es notorio con la respuesta de los docentes a si en su institución contaban con internet, en donde 92 de los docentes respondieron negativamente.

A lo largo de la revisión de anexos proporcionados en los informes por los profesionales de apoyo pedagógico del proyecto, se encuentra contenido que demuestra las altas limitaciones en la conectividad para los docentes y estudiantes. Se destacan las siguientes situaciones:

- » *Comunicaciones vía email sin respuesta de recibido, lo que no deja claro si la comunicación llegó y fue vista por su destinatario.* En estos casos se genera un vacío con la comunicación e información brindada. Aunque el personal de apoyo pedagógico envió documentos, textos, guías,

archivos varios que buscaban socializar, analizar o trabajar temas y casos de estudiantes reportados en el Sistema Integrado de Matrícula (Simat), quedaron sin interacción sobre la situación del educando.

- » *Reportes de asesorías telefónicas, ya que por parte del operador se cuenta con el servicio de internet y plataformas destinadas para la comunicación, sin embargo, en una gran mayoría de los casos, los docentes presentan fallas en la conectividad.* Para agilizar la comunicación y asesoría, los apoyos pedagógicos realizan llamadas telefónicas, las cuales brindan información verbal en mejores condiciones, pero carecen del recurso visual.

Esto genera que muchos de los casos abordados se describan bajo la lupa del docente, su interpretación de habilidades, dificultades, acompañamiento familiar, seguimiento médico de los estudiantes, la memoria que se tenga del caso durante la presencialidad y el seguimiento realizado. Sin embargo, al momento de entrar en aislamiento, el seguimiento queda supeditado a la observación, interpretación y transmisión de información que realiza el familiar inmediato (padre de familia, acudiente u otro), y la forma como la información es brindada al docente se acompaña de los matices de la formación educativa, habilidades de comunicación, situaciones familiares episódicas que pueden o no alterar la comunicación, y que aunque el docente o profesional de apoyo pedagógico ofrezca mediante la virtualidad estrategias y orientaciones, estas pueden tener limitaciones en su comprensión, interpretación y desarrollo.

» *Puntos insuficientes para conexión en todo el departamento; padres de familia sin recursos económicos para equipos de cómputo o telefónicos, y para mantener planes de internet o minutos, ya que familias priorizan los gastos de mantenimiento de sus hogares, y El uso de las tecnologías por parte de los padres de familia también dificulta el canal de comunicación, ya que muchos de ellos desconocen cómo usar equipos que permitan establecer la comunicación.* Si bien se habilitaron múltiples puntos de conectividad a internet, Santander cuenta con un sin número de variables externas de poco control, como lo es la topografía, el clima, los recursos destinados para la conectividad, entre otros. En Santander, un gran número de instituciones educativas se encuentra en la zona rural y las familias se dedican principalmente a la agricultura, ganadería, comercialización y distribución de los productos cultivados, en algunas zonas se centra en el turismo.

Otros aspectos para destacar sobre las dificultades en la comunicación para ofrecer una mejor calidad en las capacitaciones y acompañamiento a las familias y, en particular, a los niños matriculados con discapacidad en instituciones educativas públicas del departamento son:

» *Hay carencia en la cantidad de docentes de apoyo.* En Santander son pocos los docentes de apoyo identificados con este cargo para la SED, y son estos docentes los delegados principales al momento de transmitir la información más inmediata sobre las actualizaciones y procesos de educación inclusiva que se deben impartir, esto a la par de los docentes orientadores que tienen los colegios. Si bien, desde la presencialidad la cantidad de estudiantes que debe atender un docente de apoyo u orientador desborda las capacidades de cualquier psicólogo educativo, a esto se le suma la adaptación a la virtualidad conjugada con el aislamiento, más los problemas familiares, la economía del hogar, la salud, las dificultades en la comunicación, y hay un listado de estudiantes que son población vulnerable.

» *La estrategia de las Guías para trabajar en casa y ofrecer el contenido para el aprendizaje colmó la tranquilidad de la mayoría de los hogares.* Como una estrategia general ante la virtualidad y con hogares que presentaban grandes dificultades para la conectividad, muchos docentes se volcaron al uso de las guías para trabajar desde casa, y el padre de familia vio iniciado o incrementado (en el mejor de los casos) su papel de maestro dentro del hogar y debió recurrir a sus mejores habilidades para entender, interpretar, enseñar, diligenciar las guías a sus hijos, y reportar las entregas a los docentes.

Discusión y conclusiones

El proyecto presentó un alcance importante, similar al de otros años lectivos, lo cual evidencia que la mayor parte del trabajo con los estudiantes ocurre de formas indirectas. Es notable que la situación de aislamiento ha requerido la reformulación de las dinámicas escolares, a la par de las dinámicas familiares, siendo estas últimas las que más impacto han tenido en la educación de los estudiantes. La brecha digital hace que dichas dinámicas cambien de formas disímiles en contextos rurales y urbanos. Se estima necesario abordar otros aspectos sobre la comunicación virtual, el uso y habilidades de las tecnologías por parte de los padres de familia, docentes y como no, de los mismos estudiantes, sobre todo cuando ya se ha cumplido un periodo superior a un año en estas condiciones.

La comunicación en contextos virtuales se ve favorecida cuando los miembros de la comunidad educativa cuentan con plan de datos y dispositivos móviles personales. Debido a que la comunicación es ante todo virtual, recibir y comprender la información resulta complejo, por lo cual se requieren nuevas normas y estrategias para que aquella no se vea interrumpida. Esta situación se agrava por la falta de conectividad prácticamente generalizada, la cual se muestra en los anexos del proyecto ejecutado por la Secretaría de Educación de Santander, y a los cuales se puede acceder mediante la opción Contratos de la página de la Gobernación de Santander.

Referencias

- Albis, I. P. (4 de marzo del 2021). En Santander se reportan 3.280 estudiantes menos, matriculados en 2021. *Vanguardia Liberal*. <https://cutt.ly/kxeW403>
- Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*, 24(1). <http://hdl.handle.net/10481/6998>
- Bravo-García, E. y Magis-Rodríguez, C. (2020). La respuesta mundial a la epidemia del covid-19: los primeros tres meses. *Boletín sobre covid-19 Salud Pública y Epidemiología*, 1(1), 3-8. <http://dsp.facmed.unam.mx/wpcontent/uploads/2013/12/COVID-19-No.1-03-La-respuesta-mundial-a-la-epidemiadel-COVID-19-los-primeros-tres-meses.pdf>
- Carrasco, S. y Baldivieso, S. (2016). Educación a distancia sin distancias, *Universidades*, 70, 7-26 Unión de Universidades de América Latina y el Caribe Distrito Federal.
- Chacón, M. (27 de octubre del 2020). Más de 100.000 niños dejaron de estudiar en Colombia por la pandemia. *El Tiempo*. https://www.eltiempo.com/vida/educacion/educacion-en-colombia-mas-de-100-000-ninos-dejaron-de-estudiar-por-la-pandemia-545476?cid=SOC_PRP_POS-MAR_ET_FACEBOOK
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (Cepal, 2020). Desafío social en tiempos de covid-19. Informe especial covid-19 del 12 de mayo de 2020. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45527/5/S2000325_es.pdf
- Crespo, M. y Palaguachi, M. (2020). Educación con tecnología en una pandemia: breve análisis. *Revista Científica*, 5(17), 292-310. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.17.16.292-310>
- Decreto 366. (febrero 9 de 2009). Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. d. o. 47.258.
- Decreto 1075. (26 de mayo de 2015). Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. d. o. 49523.
- Decreto 1421. (29 de agosto de 2017). Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.
- Díaz-Piñeres, A., Bravo-Rueda, C. y Sierra, G. E. (2020). Educación inclusiva en contexto: reflexiones sobre la implementación del Decreto 1421 del 2017. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 22(34), 265-290.
- Directiva Presidencial N.º 02 de 2020 [Presidencia de la República de Colombia]. Medidas para atender la contingencia generada por el covid-19, a partir del uso de las tecnologías de la información y las telecomunicaciones —TIC—. 12 de marzo del 2020.
- Espinosa, A. D. (2017). Profesores "migrantes digitales" enseñando a estudiantes "nativos digitales". *Medisur*, 15(4), 463-473. <https://www.medigraphic.com/pdfs/medisur/msu-2017/msu174d.pdf>
- Exposito, C. D. y Marsollier, R. G. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de covid-19. Un estudio empírico en Argentina. *Revista Educación y Humanismo*, 22(39), 1-22. DOI: <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>
- Gobernación de Santander. (8 de noviembre del 2020). *Educación con alternancia en tiempos de pandemia*. <https://www.santander.gov.co/index.php/actualidad/item/5251-educacion-con-alternancia-en-tiempos-de-pandemia>
- Gobernación de Santander. (27 de noviembre del 2021). *Archivos del contrato*. http://contratos.santander.gov.co/contratos/visor.php?id_expediente=2000001146&tipo=1
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Infobae. (1 de diciembre del 2020). *Así va el plan de alternancia para la reapertura de colegios en Colombia*. <https://www.infobae.com/america/colombia/2020/12/01/asi-va-el-plan-de-alternancia-para-la-reapertura-de-colegios-en-colombia/>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2017). *Guía para la implementación del Decreto 1421 de 2017. Atención educativa a personas con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*. MEN.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (26 de octubre del 2020). Trabajamos en equipo por prevenir y mitigar los impactos del covid-19 en la deserción en educación Preescolar, Básica, Media y Superior. *Noticias*. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Noticias/401634:Trabajamos-en-equipo-por-prevenir-y-mitigar-los-impactos-del-COVID-19-en-la-desercion-en-educacion-Preescolar-Basica-Media-y-Superior>
- Monterrosa-Castro, J. y Ospino-Pinedo, M. (2020). Uso del internet y las redes sociales en la gestión de los grupos de investigación. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. <https://www.eumed.net/rev/caribe/2020/09/internet-investigacion.html>

- Múnera, M. (30 de noviembre del 2020). Plan de alternancia en colegios públicos iniciará en enero. *Caracol.com*. https://caracol.com.co/emisora/2020/11/30/bucaramanga/1606735279_212391.html
- Parra Dussan, C. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 5(1), 139-150.
- Pineda, J. L. (23 de noviembre del 2020a). *Instalaron zonas wifi para conectar a 43 mil estudiantes de Santander*. <https://www.vanguardia.com/area-metropolitana/bucaramanga/instalaron-zonas-wifi-para-conectar-a-43-mil-estudiantes-de-santander-AD3137211>
- Pineda, J. L. (26 de agosto del 2020b). *Aplazaron hasta 2021 el regreso a colegios públicos de Santander*. <https://www.vanguardia.com/area-metropolitana/bucaramanga/aplazaron-hasta-2021-el-regreso-a-colegios-publicos-de-santander-MG2800806>
- Resolución 1462 de 2020 [Ministerio de Salud y Protección Social de la República de Colombia]. Por la cual se prorroga la emergencia sanitaria por el nuevo Coronavirus que causa la COVID-19, se modifican las Resoluciones 385 y 844 de 2020 y se dictan otras disposiciones. 25 de agosto del 2020.
- Resolución 1721 de 2020 [Ministerio de Salud y Protección Social de la República de Colombia]. Por medio de la cual se adopta el protocolo de bioseguridad para el manejo y control del riesgo del coronavirus COVID-19 en instituciones educativas, instituciones de educación superior y las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano. 24 de septiembre del 2020.
- Resolución 2230 de 2020 [Ministerio de Salud y Protección Social de la República de Colombia]. Por la cual se prorroga nuevamente la emergencia sanitaria por el nuevo Coronavirus que causa la COVID-19, declarada mediante Resolución 385 de 2020, modificada por la Resolución 1462 de 2020. 27 de noviembre del 2020.
- Resolución 385 de 2020 [Ministerio de Salud y Protección Social de la República de Colombia]. Por la cual se declara la emergencia sanitaria por causa del coronavirus COVID-19 y se adoptan medidas para hacer frente al virus. 12 de marzo del 2020.
- Resolución 779 de 2020 [Ministerio de Salud y Protección Social de la República de Colombia]. Por la cual se formaliza la estrategia de respuesta sanitaria adoptada para enfrentar la pandemia por SARS COV2 (COVID-19) en Colombia y se crea un comité asesor para orientar las decisiones de política en relación con la pandemia. 19 de mayo del 2020.
- Resolución 844 de 2020 [Ministerio de Salud y Protección Social de la República de Colombia]. Por la cual se prorroga la emergencia sanitaria por el nuevo Coronavirus que causa la COVID-19, se modifican las Resoluciones 385 del 12 de marzo de 2020, modificada por las Resoluciones 407 y 450 de 2020 y se dictan otras disposiciones. 26 de mayo del 2020.
- Roblizo, M. y Cózar, R. (2015). Usos y competencias en TIC en los futuros maestros de educación infantil y primaria: hacia una alfabetización real para docentes. *Pixel-Bit Revista de Medios y Educación*, 47, 23-39. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.02>
- Scott, C. L. (14 de noviembre de 2015). *El futuro del aprendizaje 2 ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI?* [Archivo en formato de documento portátil]. Unesco. <https://www.uees.edu.sv/wp-content/uploads/2017/planeamiento/doc/El%20futuro%20del%20aprendizaje.pdf>
- Semana. (16 de septiembre del 2020). *6 efectos de la "catástrofe generacional" en la educación por la pandemia*. <https://www.semana.com/educacion/articulo/6-efectos-de-la-catastrofe-generacional-en-la-educacion-por-la-pandemia/202022/>
- Semana. (23 de abril del 2021). *Bucaramanga suspende la alternancia escolar desde el 5 hasta el 19 de abril*. <https://www.semana.com/nacion/articulo/bucaramanga-suspende-la-alternancia-escolar-desde-el-5-hasta-el-19-de-abril/202100/>
- Vesga, P. L. (2011). Las TIC en la escuela: entre ideales y realidades. *Nodos y Nudos*, 3(31), 40-45.
- Unesco. (2005). *Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224>

Diálogo del conocimiento

A partir del trabajo "Educación inclusiva desde la virtualidad la pandemia" me surgen algunas reflexiones: la experiencia de pandemia generó en todos los sujetos una serie de emociones, comportamientos y pensamientos que mostraron diferentes habilidades y facetas del ser humano, antes no conocidas por esta generación de habitantes del planeta. A todos nos sorprendió, muchos sucumbieron en el miedo, el terror y hasta el pánico, otros del signo de alarma de la tristeza pasaron al síndrome de la depresión; sin embargo, algunos crearon nuevas formas de ver el mundo y la vida. Es así como profesionales del magisterio colombiano se encontraron con la posibilidad de aprender otras maneras de educar mediante la virtualidad, único elemento posible para sostener un contacto humano que permitiera seguir desarrollando habilidades en estudiantes con dificultades diversas.

Sobre esta última posibilidad, no solo destaco la actitud resiliente de los maestros que, a pesar de las limitaciones de presencialidad, evidenciaron su generosidad, el deseo de compartir más que de competir, la otredad, en el sentido de tener una actitud de apertura a experimentar otra manera de cercanía, de llegar a ese otro, que por sus dificultades psicofísicas no podían, en algunos casos, comprender la dimensión del peligro para la raza humana de una pandemia. Destaco y reconozco la conciencia social de sus autores, expresada en este trabajo como una manera particular de afrontar proactivamente el aislamiento preventivo y crear diferentes estrategias de inclusión, sistematizadas en el trabajo con la rigurosidad y la calidad de sus aplicaciones, beneficiando a un público que merece la bondad de ser incluido y no excluido de la posibilidad de aprender, ser reconocido y tenido en cuenta como un sujeto de derecho.

Anie Meza Vittrorino