





Estrategias ante el ausentismo y la deserción escolar en población vulnerable durante la pandemia: caso de la Institución Educativa *El Claveriano*

Strategies to Absence and School Desertion in Vulnerable Populations During the Pandemic: Educational Institution *El Claveriano* case

 Eduardo Carrillo;  Diana Hernández;  Martha Barrera;  Christian Torres
ecarrill@unab.edu.co; dhernandez410@unab.edu.co; mbarrer@unab.edu.co;
christiantorrescd@unimagdalena.edu.co
Universidad Autónoma de Bucaramanga; Universidad del Magdalena, Colombia



Artículo de reflexión derivado de investigación

Recibido: 2023/04/26 - Aprobado: 2023/05/30

eISSN:2145-8537.

<https://doi.org/10.18273/revdu.v24n2-2023001>

Resumen: El aislamiento generado por la crisis de la pandemia de Covid-19 transformó los procesos educativos en el mundo, trasladando actividades escolares a la virtualidad. Tal emergencia evidenció, no solo la necesidad de una mejor preparación en la implementación de las TIC como herramientas pedagógicas, sino también un grave problema socioeconómico: las brechas que dificultaron el acceso de la población vulnerable de Colombia a la educación. Partiendo de un enfoque cualitativo, se analizó entrevistas hechas a un grupo de docentes de la Institución Educativa Claveriano Fe y Alegría de Santander, Bucaramanga, dando testimonio de estrategias implementadas durante esta etapa, en medio de la precariedad, para luchar contra el ausentismo y la deserción escolar. Se concluye que conforme se ajustaron los procesos de enseñanza-aprendizaje a medios virtuales para la educación, se experimentaron alcances y desafíos que representaron un cambio en los modos de hacer pedagogía.

Palabras clave: ausentismo escolar; deserción escolar; brechas digitales; enseñanza-aprendizaje; pandemia.

Abstract: The isolation generated by the covid-19 pandemic crisis changed the educational processes in the world, moving, abruptly, school activities to virtuality. Such emergency was evidenced, not only the need for better preparation in the implementation of ICTs as pedagogical tools, but also a serious socioeconomic problem: the economic and digital breach that made it difficult for the vulnerable population of Colombia to access education. Starting from a qualitative approach, this study analyzed semi-structured interviews with three teachers from the Institución Educativa Claveriano Fe y Alegría, in Bucaramanga (Santander), who gave testimony of the implemented strategies by the teachers during this stage, throughout the precariousness, to fight against absenteeism and school dropouts. It is concluded that as the teaching-learning processes were adjusted to virtual means for education, all kinds of achievements and challenges were also experienced that represented a significant change in the ways of doing pedagogy.

Keywords: school absenteeism; school dropout; digital divide; teaching-learning; pandemic.

Forma de referenciar (APA): Carrillo Zambrano, E., Hernández Gutiérrez, D. M., Barrera Pérez, M. L. y Torre Dávila, C. C. (2023). Estrategias ante el ausentismo y la deserción escolar en población vulnerable durante la pandemia: Caso de la Institución Educativa El Claveriano. *Revista Docencia Universitaria*, 24(1), 1-18. <https://doi.org/10.18273/revdu.v24n2-2023001>

I. Introducción

En el año 2021, se desarrolló un proceso investigativo como parte del proyecto “Innovación pedagógica para el fomento del pensamiento lógico-matemático, apoyado en procesos de lectura inferencial en la Institución Educativa Claveriano Fe y Alegría”, financiado por la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB). El objetivo principal de esta iniciativa fue estimular el empoderamiento juvenil en una zona de población vulnerable de la ciudad de Bucaramanga (Santander), aplicando una innovación pedagógica que vinculara competencias ligadas al razonamiento matemático y la lectura inferencial con un emprendimiento comercial, dirigido a ofrecer soluciones reales a la comunidad implicada.

Sin embargo, debido a que desde el 2019, el brote por Coronavirus SARS-CoV-2 (COVID-19) escaló a una letalidad epidemiológica sin precedentes —al punto que, para el 30 de enero de 2020, la Organización Mundial de la Salud lo declaró emergencia de salud pública internacional (OMS, 2020)—, el contexto escolar en que se inició la labor diagnóstica del proyecto se complejizó. Las medidas de distanciamiento social y confinamiento obligatorio que fueron establecidas en muchos países (Díaz-Castrillón y Toro-Montoya, 2020) condujeron al cierre masivo de las instituciones educativas y, en consecuencia, al abrupto traslado de las distintas labores académicas a la virtualidad.

Como era de esperarse, no todas las instituciones se hallaban preparadas para este cambio, en especial en el contexto latinoamericano, donde, aunada a la crisis educativa previa, se halló una creciente desigualdad en términos de acceso a las TIC (Banco Mundial, 2021). Según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2020a), el 80% de las poblaciones latinoamericanas tienen dificultades de acceso a banda ancha y a otros servicios informáticos.

En el caso colombiano, organismos como el Banco Mundial (2020) ya estimaban impactos directos en la población infantil y juvenil, producto de la profundización de las desigualdades en la calidad y el sostenimiento del aprendizaje, que afectaban de manera frontal el desempeño escolar, sin mencionar la deserción en potencia y la caída en el gasto público. Adicionalmente, la migración de los procesos pedagógicos a ambientes virtuales, puso en evidencia ciertas limitaciones de acceso y conectividad debido brechas económicas y digitales (García y Maldonado, 2021).

Incluso antes de la pandemia, el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2018) informó que, para el año 2018, solo el 52.7% de los hogares colombianos tenían conexión a internet, siendo aún más evidente la desigualdad en poblaciones vulnerables, de acuerdo a encuestas aplicadas en a nivel nacional. Tras la pandemia, el Ministerio de Educación Nacional puso en evidencia que, a causa de dificultades para acceder a redes de calidad para la conectividad, 243,801 estudiantes de colegios oficiales a nivel nacional (2.7%) terminaron por abandonar sus estudios en algún momento del año lectivo de 2020 (tasa intra-anual) (Iregui-Bohórquez et al., 2021).

Según el Ministerio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (MinTIC, 2020), en el año 2020, el departamento de Santander ocupó el cuarto puesto del ranking en brechas digitales a nivel regional, con un índice de 0.41 que, aunque disminuyó dos puntos al año anterior, seguía constituyendo una variable problemática. De acuerdo al estudio, a la hora de evaluar los esfuerzos del sistema educativo por mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje a nivel general, se encontró que no todos los estudiantes accedieron ni se adaptaron a las tecnologías al mismo ritmo con el que avanzaron otras instituciones a nivel nacional e internacional.

Ante dicha situación extraordinaria, se hizo necesario adaptar las fases iniciales del proyecto a las dinámicas remotas implementadas por la institución, hecho que propició el reconocimiento de los esfuerzos, las necesidades y los logros de los docentes y estudiantes que hicieron parte

del proceso de diagnóstico. Este artículo da cuenta de algunos de los hallazgos que dejó esa primera fase con el fin de documentar parte de la experiencia educativa de la Institución Educativa Claveriano Fe y Alegría (I. E. Claveriano) durante el confinamiento de los años 2020 y 2021.

2. Contextualización y problemática

La Institución Educativa Claveriano Fe y Alegría —colegio oficial que hace parte de Fe y Alegría, una de las organizaciones más importantes para la educación formal y de distintos niveles en América Latina y otros territorios (Baldonado, 1999)— abrió sus puertas de forma parcial en febrero de 2012, ofreciendo los niveles de preescolar, básica primaria y básica secundaria. Se halla en el corazón de la comuna uno de la zona norte de Bucaramanga, cuyo entorno geográfico está complejamente constituido por el barrio Claveriano y el asentamiento Villas del Claveriano, a unos metros del costado sur del río Suratá.

Tanto la institución educativa como la comunidad estudiantil y sus familias se enfrentan a un contexto socioeconómico visiblemente vulnerable en el que se lucha con dificultad por el sustento del día a día sin lograr un desarrollo sustentable ni concreto. Esto repercute en limitaciones tanto para el acceso de los menores a la educación como para el desarrollo normal de los procesos educativos. En respuesta, la I. E. Claveriano configuró como principio promover y potenciar el desarrollo de niños, niñas y jóvenes, haciendo énfasis en la adquisición de conocimientos, habilidades, destrezas y valores fundamentales tanto para el desarrollo de una formación integral, como para la transformación de la realidad y la construcción de una vida digna (Institución Educativa Claveriano Fe y Alegría, 2019).

Actualmente, la institución brinda servicios educativos de carácter mixto (año 2021), en las jornadas de mañana y tarde, y cuenta con un nuevo cuerpo directivo, incluyendo docentes, secretaría, personal de oficios varios y de vigilancia, que constituyen un equipo capaz de sostener procesos educativos rigurosos y con posibilidad de mejora continua.

En lo que respecta al nivel de secundaria, el currículo de la institución apunta al fomento de actitudes para la comprensión e integración de herramientas que conduzcan a la solución de problemas, así como al desarrollo de procesos de participación y capacidad reflexiva y crítica alrededor de las siguientes áreas del conocimiento: Ciencias naturales; Ciencias sociales; Educación ética y en valores humanos; Educación religiosa; Filosofía; Artística; Educación física, recreación y deportes; Humanidades; Matemáticas; Tecnología e informática, y Taller investigativo. Todo esto con una intensidad horaria de treinta horas por semana, de manera que sea posible organizar y articular los contenidos a las estrategias pedagógicas formuladas, con base en la enseñanza por competencias, según estándares nacionales.

Con la aparición de la pandemia, la continuidad de los procesos pedagógicos en la I. E. Claveriano estuvo sujeta a considerables ajustes transitorios. Por ejemplo, el Sistema de Evaluación de Estudiantes (SIEE) experimentó cambios temporales en algunos criterios de calificación, como la adaptación de la estructura del sistema numérico tradicional a elementos cualitativos y observables por parte de los docentes, de acuerdo con el desempeño de los estudiantes. Del mismo modo, hubo una reestructuración de las metodologías para mantener el desarrollo curricular, tal como lo evidencian algunos documentos institucionales (Institución Educativa Fe y Alegría, 2020), donde consta que se recurrió a herramientas de comunicación asincrónica (guías de aprendizaje, videos educativos, transmisión radial) y sincrónica (plataformas virtuales, llamadas telefónicas) para diseñar estrategias apoyadas en tecnologías que mantuvieran activos los procesos educativos durante la pandemia.

En consecuencia, se justifica que el análisis de los procesos pedagógicos en la I. E. Claveriano, tal como se desarrollaron desde la declaración de la pandemia (2020) hasta el completo retorno a la educación presencial (2022), facilita derroteros para discutir aspectos como la efectividad de las estrategias didácticas, inferir la implicación de los estudiantes, analizar la evaluación y la relación de docentes y estudiantes frente a las tecnologías; las cuales fueron pieza fundamental para la continuidad pedagógica en la institución en cuestión.

3. Referentes conceptuales

De acuerdo con Díaz-Barriga (2021), la pandemia sorprendió a los docentes de todos los niveles académicos del mundo obligándolos a improvisar en tecnologías digitales que todavía no se terminaban de afianzar en contextos escolares. Sin demora, los imponentes problemas estructurales de corte político-económico obstaculizaron los avances en gestión de calidad y de cobertura extendida a países o regiones subdesarrolladas, especialmente en regiones latinoamericanas (Abeles et al., 2020; Herrero et al., 2020).

Por su parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2020) llegó a determinar que, en Colombia, el 73% de los directores de instituciones educativas concibieron el acceso a internet como el principal problema para continuar procesos pedagógicos de calidad en el país, por lo cual, el caso colombiano es el único en el estudio que supera la media de la misma evaluación a nivel América Latina (51%), al tiempo que supera con mayor contundencia el porcentaje evaluado entre todos los países miembros (38 países), que apenas ocuparon una media del 17%.

El Ministerio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (MinTIC, 2014) llegó a reconocer que, a pesar de los avances, la penetración de las brechas digitales en Colombia ya ha profundizado las dificultades para la educación al no contar con mecanismos para el acceso y buen uso de los conocimientos tecnológicos en regiones vulnerables. Esta problemática ha generado numerosos estudios que intentan comprender y explicar cómo las brechas digitales influyen en la deserción escolar debido a múltiples factores determinantes, los cuales no sólo se relacionan con dimensiones institucionales, sino que se vinculan a la intensificación de la crisis económica por covid-19 (Negueruela y Torres, 2020), la necesidad de aportar dinero al hogar (Lozano y Maldonado, 2020), la inasistencia familiar (Chica et al., 2012; Miranda, 2021), desmotivaciones por falta de acceso a las TIC (López y Orrego, 2022), bajos niveles académicos (Chasco et al., 2017), entre otros aspectos.

La teoría social de la ausencia escolar se halla vinculada tanto a problemáticas de desigualdades propias de estructuras sociales y tecnológicas (Bourdieu y Passeron, 2017; Fernández y Vallejo, 2014), como también a factores individuales relacionados a dimensiones emocionales y motivacionales (Flórez, 2014; Sanz et al., 2011), siempre intrínsecos a las aspiraciones del estudiante que experimentará fracaso o éxito según sus intereses y destrezas.

De esta manera, se puede apreciar que el ausentismo escolar, por definición, refiere a la inasistencia escolar por desapego o desenganche a la vinculación con la escuela, generando una representación de ella como un asunto secundario o de menor importancia para sus vidas (Fernández, 2011). Si bien la pluralidad de causas del ausentismo no puede ser controladas por los docentes en general, es importante definir las intervenciones socioeducativas con oportuna detección de situaciones personales, familiares y escolares que atañen a la continuidad educativa (Razeto, 2020).

La desintegración al entorno escolar del estudiante contribuye a que la inasistencia escolar lleve a su abandono. Es importante traer a colación el análisis estructural realizado por Román

(2013), quien explica que la deserción escolar está determinada por factores socioeconómicos, institucionales e individuales, consolidando un enfoque a la problemática. Los factores ligados al ámbito socioeconómicos atraviesan fuertemente las oportunidades de escolarización, pues la falta de condiciones materiales, recursos humanos/monetarios y el incumplimiento de políticas educativas trastocan la estabilidad económica de los núcleos familiares donde se hallan los estudiantes. De manera semejante, la dimensión institucional remite a situaciones y dinámicas al interior de la escuela que ponen en conflicto la permanencia del estudiante, casi siempre, por la falta de herramientas de aprendizaje, el deterioro de los vínculos afectivos y la mala actitud termina por representar la escuela como territorio conflictivo. Aunado a ello, la dimensión individual de la deserción escolar resulta compatible con la desilusión de las expectativas de formación, debido a problemas familiares, situaciones imprevistas, incompatibilidad horaria (para estudiantes que laboran), entre otras.

Hoy por hoy, al tenor de la pandemia ocasionada por covid-19, en Colombia, se hizo más visible la profundidad de ambos determinantes para la ausencia y la deserción escolar. Por ejemplo, en una alianza entre la Universidad de los Andes, ProBogotá y el Centro Nacional de Consultoría (CNC), se abordaron 753 hogares de todos los estratos socioeconómicos de la ciudad de Bogotá bajo la Encuesta: educación y covid-19, cuyos resultados mostraron que, aun cuando el cien por ciento de los estudiantes (de colegio oficial y privado) le fueron asignadas actividades en internet, sólo el 43% tuvo acceso a internet de alta velocidad en comparación con estudiantes de colegio público. Este tipo de situaciones, aunadas con las dificultades en casa y en la escuela, dieron lugar precisamente a que el 63% de padres y acudientes encuestados aseguren que los estudiantes muestran niveles de ansiedad que desembocan visiblemente en dificultades para la concentración (García y Maldonado, 2021).

Los mismos autores reflejan en su estudio que el bienestar emocional aparece entonces como una condición para el interés por continuar la escuela toda vez que la tercera parte de la población reporta bajos niveles de motivación para realizar las actividades (García y Maldonado, 2021). Estos argumentos se afianzan con Fernández y Vallejo (2014), tras analizar los inicios de la educación en línea en algunos países occidentales, dando cuenta que, aunque la democratización de internet cada vez alcanza mayor cobertura, no implica que se adhieran a hábitos de aprendizaje basados en la autodisciplina y la autocrítica como indicadores de escolarización y del buen uso de la tecnología digital.

Así, el carácter funcional de las TIC no se reduce al acaparamiento de dispositivos telemáticos o de mensajería instantánea para la telefonía móvil del mundo de hoy (Gallego, 2016), sino que implica la ideación de estrategias de enseñanza y de aprendizaje cada vez más innovadoras, pues, como argumentan Narodowski y Campetella (2020), “si una pandemia semejante se hubiera desatado veinte años antes, las posibilidades de siquiera aspirar a una continuidad sería se hubieran restringido de forma severa” (p. 43). De esta manera, las iniciativas en entornos digitales gestionadas por los docentes dejan una marca significativa, incluso en medio de las dificultades.

Finalmente, cabe destacar que todo estado motivacional es un proceso básico del individuo que determina su conducta en interacción con el ambiente, de manera que el interés es finalmente el campo motivacional de mayor aumento de la atención, el esfuerzo y el aprendizaje dirigidos hacia una actividad específica (Marshall, 2010). No obstante, detentar el interés y la buena disposición en contextos pandémicos se convierte en un reto difícil, sobre todo ante la angustia por las oportunidades para la conectividad (Carangui et al., 2021). Así, los conceptos de brecha social y brecha digital aparecen para identificar las desigualdades no solo de herramientas y recursos específicos, sino también de necesidades básicas (Lloyd., 2021). Bajo este panorama aparece el ausentismo como desapego a los procesos de aprendizaje por carencia de recursos (Fernández y Vallejo, 2014), aspecto que aparentemente lo justifica. Por consiguiente, se espera poner en

discusión las consecuencias derivadas de factores transversales al ausentismo y la deserción, analizando el desarrollo individual con el que se gestaron los procesos pedagógicos durante la contingencia, en la Institución Educativa El Claveriano Fe y Alegría.

4. Metodología

Con el fin de detallar características, hechos y experiencias de la I. E. Claveriano en los procesos desarrollados durante la etapa de trabajo remoto, se partió de un enfoque cualitativo, facilitando el estudio de la realidad en su estado más natural, interpretándola de un modo empírico y eficiente para producir datos descriptivos (Taylor y Bogdan, 1986).

Como principal técnica de recolección de datos, se utilizó la entrevista semiestructurada, enmarcada en un enfoque interpretativo, de manera que fuera posible resaltar el quehacer docente en los procesos de enseñanza-aprendizaje, especialmente manifestando hechos y transformaciones experimentadas a causa del aislamiento. A la par, con la intención de garantizar una indagación soportada en documentos oficiales y no sólo en la interpretación del discurso (Quintana-Peña, 2006), se emprendió una revisión de documentos institucionales, como el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de 2019 y algunas mallas curriculares correspondientes a las áreas de Matemáticas, Humanidades y Tecnología e Informática realizadas por la I. E. Claveriano (2020).

Al tratarse de una institución pequeña, se optó por un muestreo aleatorio por conveniencia, seleccionando como muestra del equipo pedagógico a tres docentes, dos hombres y una mujer, quienes se hallaban a cargo de las áreas de Matemáticas, Humanidades (Español) y Tecnología e informática en casi todos los niveles académicos de la institución. Todos son docentes de planta y cuentan con antigüedad de cinco años, lo que permite consolidar una perspectiva general y específica ante los procesos pedagógicos durante la pandemia.

Las entrevistas realizadas a los docentes, aunque inicialmente se enfocaron en aspectos como el carácter transversal de las áreas y el diálogo entre las asignaturas de Matemáticas y Español (factores determinantes para el proyecto), terminaron adaptándose a la experiencia excepcional vivida, por lo que cobraron gran relevancia temas relacionados con el trabajo remoto, el nivel de participación de los estudiantes y los procesos de evaluación a distancia.

Todas las entrevistas fueron grabadas y transcritas, de manera que el análisis de la información de audio y texto permitiera un acercamiento al sentido general con el que se arrojan los discursos, así como también agrupar las líneas y categorías derivadas del análisis de los mismos, siempre apoyados en antecedentes teóricos y empíricos (Coffey y Atkinson, 2003).

A continuación, se exponen las categorías construidas a partir de las entrevistas, las cuales están íntimamente asociadas a factores descriptores y atributos generales y específicos que ponen de manifiesto el estado de los procesos pedagógicos de la institución, al menos entre la declaración de la pandemia y el retorno total a clases presenciales (que, para el caso de la I. E. Claveriano tuvo lugar en enero 17 de 2022, aunque, a partir de julio de 2021, los estudiantes asistieron a la institución bajo el modelo de alternancia).

5. Resultados

Para abordar los hallazgos de la investigación, se construyó una matriz de análisis de categorías vinculadas a las respuestas emergentes de las entrevistas hechas a los docentes, cuyas principales temáticas pasaron por un proceso de tamizaje para facilitar la integración de la información. En la tabla I, se presentan las categorías encontradas a partir de los discursos de los docentes. La unidad

de análisis De estrategias didácticas, brechas y la tendencia al aprendizaje individual: alcances y consecuencias de los ajustes para el trabajo remoto durante el aislamiento preventivo, sirvió de conductor para el análisis hacia subcategorías de primer y segundo orden. De esta manera, fue posible realizar una descripción general de las estrategias de los docentes de la institución para contener la deserción escolar frente a la pandemia.

Tabla I

Matriz de análisis de categorías

Unidad de análisis	Categorías Primer orden	Categorías Segundo orden
De estrategias didácticas, brechas y la tendencia al aprendizaje individual: alcances y consecuencias de los ajustes para el trabajo remoto durante el aislamiento preventivo.	Estado de los procesos pedagógicos durante la pandemia: estrategias didácticas y métodos de evaluación.	Clase sincrónica y asincrónica a través de videoconferencia. Explicaciones a través de llamadas telefónicas y WhatsApp. Guías de aprendizaje. Evaluaciones mediadas por la observación cualitativa.
	Ausentismo y brechas económicas: causas del desarrollo individual del aprendizaje.	Brechas económicas y digitales. Ausentismo. Estado motivacional.
	Estrategias para contener la deserción y optimizar la enseñanza en medio de la pandemia.	Seguimiento de casos de ausentismo. Diversificación de canales de comunicación y asesoría. Vinculación de las TIC. Gamificación.

Nota. Elaboración propia.

6. Estado de los procesos pedagógicos durante la pandemia: estrategias didácticas y métodos de evaluación

El inesperado y abrupto paso a la modalidad remota obligó a la I. E. Claveriano –y a otras instituciones similares— a establecer canales de comunicación virtuales que sustituyeran la interacción física de las aulas. Sin embargo, como se ampliará en la siguiente categoría, gran parte de los estudiantes no contaban con los recursos tecnológicos necesarios para vincularse a esta modalidad de trabajo, hecho agravado por la inexistencia de un plan de emergencia previo que facilitara métodos y estrategias pensadas por los docentes, para la virtualidad.

En el uso de guías didácticas, nosotros teníamos que entregar cada mes, y mensualmente también, notamos que los estudiantes tuvieron un poco de desgaste en el desarrollo de las guías. Las guías que nosotros entregamos debían leerse la parte conceptual para las actividades, y muchas veces los estudiantes se limitaban a preguntar ¿qué tengo que hacer? (...) De manera que casi siempre, la forma de hacer clase y evaluación era en las mismas videollamadas, realizar ejercicios, y en base a eso, sacar notas. Respecto a los estudiantes que estaban completamente desconectados, pues recibían sus guías en físico, entonces la forma de retroalimentar con ellos era a través de una llamada telefónica, y allí, preguntar temas específicos: qué entendió, qué no entendió, qué dificultades tuvo [Docente de Tecnología e Informática Colegio Claveriano Fe y Alegría, 2021].

Lo más complicado para nosotros fue la conectividad porque los estudiantes no tenían conectividad, la mayoría de gente está en casa y sin internet, tocaba hacer clase a través de WhatsApp. Uno muchas veces capturaba la atención en audio. Y algunas veces lo que fue un poco más hacer videos explicando la clase, entonces yo grababa un video haciendo la explicación, explicando los temas y se los enviaba a ellos o los colgaba a YouTube, para que ellos pudieran, cuando pudieran, observarlo en cualquier momento (...) Otra cosa que hicimos acá fue con la radio, hay una emisora comunitaria acá que prestó el espacio todos los días. Hoy en día los muchachos ni un receptor de radio tienen, casi todos los muchachos oyen música en su celular, entonces, nos concentramos en las nuevas tecnologías [Docente de Español Colegio Claveriano Fe y Alegría, 2021].

Así las cosas, se intentó reemplazar la clase magistral con encuentros sincrónicos entablados mediante videoconferencias en plataformas como Google Meet y Zoom que, si bien ya eran consideradas como recursos educativos en la institución (Institución Educativa Claveriano Fe y Alegría, 2019), se convirtieron en una herramienta indispensable para todos los sectores educativos alrededor del mundo durante el aislamiento (Covarrubias, 2021). Pese a que este recurso se mantuvo activo, los docentes aclararon que la asistencia solía ser muy baja, por lo que muchas veces las explicaciones debían repetirse de manera personalizada a través de llamadas telefónicas y mensajes de WhatsApp. También, ocasionalmente, los docentes recibieron un espacio en una emisora local para tratar de llegar a más estudiantes y resolver inquietudes. Otro recurso que ayudó a transmitir las explicaciones de la clase fueron los canales de Youtube, donde los docentes registraron sus grabaciones para que los estudiantes accedieran a ellas de manera asincrónica, de acuerdo a su disponibilidad de tiempo.

A pesar de lo anterior, es importante aclarar que quizá el principal recurso didáctico lo constituyeron las guías de trabajo impresas que los estudiantes desarrollaban en su casa, pues estas lograron llegar incluso a los jóvenes que no podían acceder a las explicaciones en video, y fue a partir de ellas que se establecieron las exposiciones de los docentes y el trabajo práctico de los estudiantes. Dichas guías estaban compuestas por una introducción teórica que sintetizaba la explicación del tema y una serie de ejercicios que ponían a prueba su comprensión. En este punto, un comentario recurrente de los docentes tuvo que ver con las dificultades en los procesos de lectura de los estudiantes, quienes constantemente solicitaron explicaciones adicionales vía telefónica porque no leían o no entendían la exposición escrita. Además, también se señaló que la estrategia, al tornarse repetitiva y poco interactiva, terminó agotándose y cada vez despertaba menos interés entre los estudiantes.

Las guías que nosotros entregamos debían leerse la parte conceptual para las actividades, y muchas veces los estudiantes se limitaban a preguntar “¿qué tengo que hacer?” Sin leer la parte conceptual o simplemente no entendían. Entonces, la evaluación se usaba a través de diferentes métodos para llegar a todos, con muchos estudiantes que se conectaban a videollamadas, la forma de evaluación era en las mismas videollamadas: ejercicios y en base a eso, evaluaciones.

Los estudiantes que estaban completamente desconectados, pero que recibían sus guías en físico, pues entonces la forma de retroalimentar con ella era a través de una llamada telefónica, y allí, preguntar temas específicos: qué entendió, qué no entendió, qué dificultades tuvo. La entrega de guías son actividades que uno revisaba, y a partir de ella, sacar una nota para los estudiantes. Así también tocaba llamar a los estudiantes para despejar dudas, pero como digo, utilizando diversos recursos, o sea, en la pandemia pues no fue un estándar de que videollamadas fuera el medio que mejor nos funcionó, sino que tocó utilizar los más disponibles y muchos estudiantes simplemente no tenían conectividad o no la entendían, entonces tenían simplemente que entregar las guías, y, cuando iban al colegio tratar de abordarlos para resolver dudas de las temáticas. El entorno del Claveriano, gran parte de los estudiantes tienen dificultades por condiciones económicas, sociales y de familia [Docente de Tecnología e Informática Colegio Claveriano Fe y Alegría, 2021].

Por otra parte, los métodos de evaluación también se vieron afectados por el trabajo remoto. Aunque inicialmente, gran parte de los resultados de aprendizaje se desprendían del desarrollo de las guías de trabajo, el ejercicio caía en la monotonía y quedaba reducido a la entrega de evidencias fuera de contexto. En algunos casos, se aplicaron pruebas de opción múltiple, pero las dificultades de conexión y los bajos niveles de comprensión obligaron a replantear las estrategias para conducirlos a ejercicios de tipo práctico que permitieran al estudiante demostrar su competencia más allá de la memorización de conceptos. De esta manera, se establecieron pequeños proyectos, exposiciones e intercambios vía telefónica que favorecieran el trabajo individual y el aprendizaje significativo.

En resumen, tanto las estrategias de enseñanza como los procesos de evaluación debieron adecuarse a procesos altamente personalizados que permitieran al docente ofrecer las explicaciones y, a la par, analizar la respuesta y comprensión del estudiante desde una perspectiva principalmente cualitativa.

7. Ausentismo y brechas económicas: causas del desarrollo individual del aprendizaje

Un factor que afectó de manera relevante la implementación de estrategias didácticas durante el aislamiento fue el ausentismo de los estudiantes, el cual se halló determinado por sus limitaciones económicas. Los docentes refieren que muy pocos jóvenes contaban con las herramientas tecnológicas mínimas para vincularse a videoconferencias sincrónicas, es decir, con un celular y conexión a internet (valga aclarar que el celular, en realidad, resultaba ser el dispositivo adecuado para participar en una clase).

Como se señaló, la comunidad estudiantil de la I. E. Claveriano proviene de un sector social vulnerable, cuya economía se vio gravemente afectada por los efectos de la pandemia. Muchas de estas familias debieron mudarse —incluso, a un costado de la institución, creció un asentamiento de casas construidas con precariedad y sin completo acceso a servicios básicos, como el agua—, y algunos de los jóvenes se vieron obligados a dejar en segundo plano sus estudios para trabajar en labores que aportaran al sustento diario del hogar. La I. E. Claveriano calcula que, en consecuencia, un 30% de su población estudiantil desertó durante la pandemia.

Había muchas situaciones complejas, fuertes porque prácticamente la sustentación se hizo imposible en algunas familias y tocó recurrir a otros familiares de otros municipios, y así. Digamos que nosotros los docentes siempre teníamos una base de datos de los estudiantes, por así decirlo, lado por lado recogíamos información de la situación de los estudiantes y ayudarlo lo máximo posible, tratar de llamarlo y explicarle los temas. Fue muy complejo por eso, por las situaciones sociales y económicas de los entornos familiares, entonces no podíamos medir a todos por igual

porque cada uno tenía su situación particular, muy pocos estudiantes tenían internet en la casa y las condiciones. Básicamente nosotros sabíamos que tal estudiante está sin conectividad y cuando se podía llamar pues llamarlo, y, pues, eran casos especiales [Docente de Matemáticas Colegio Claveriano Fe y Alegría, 2021].

La falta de recursos para la conectividad de nuestros estudiantes obligó a que muchos de ellos tuvieron que salir a trabajar, dejar de conectarse. Entonces tuvimos bastante deserción, estudiantes que desaparecieron durante el año completo y aparecieron al final del año, o sea, los procesos académicos quedaron por fuera si se observa desde el punto de vista de ellos [Docente de Español Colegio Claveriano Fe y Alegría, 2021].

En los casos menos críticos, se encontraban estudiantes que contaban con un celular en su casa y alguna disponibilidad para dedicarse al estudio, pero no siempre tenían conexión a internet —habitualmente trabajaban con pequeñas recargas de datos móviles o con la red de algún vecino— o debían compartir el celular con todos sus familiares, y su turno no coincidía con el horario de las clases sincrónicas.

Además de las limitaciones económicas, o también ligado a estas, se halló el bajo nivel motivacional de los estudiantes, pues, según los docentes, cada vez se mostraban menos interesados en hacer parte de las videoconferencias acompañando una actitud poco receptiva incluso, en ocasiones, con negativas a participar en cuanto se le instruía.

Las circunstancias complicadas de nosotros es que la gran mayoría de nuestros estudiantes no tienen celular, los que tienen celular son los papás, y entonces uno muchas veces programaba clase y ellos no podían ingresar porque el papá se lo llevó. Los trabajos en grupo eran quizá la estrategia menos favorable por las complicaciones de la virtualidad [Docente de Español Colegio Claveriano Fe y Alegría, 2021].

Lo anterior resulta comprensible al revisar las condiciones físicas en que se desarrollaban dichas clases: un contexto constantemente afectado por las interrupciones, distracciones y responsabilidades propias de la cotidianidad del hogar no era viable para emprender procesos que demandaban abstracción y concentración. Si se recuerda a Choez y Benavides (2021), parte de la motivación de los jóvenes en clase se halla relacionada con la interacción entre pares y con las actividades grupales, lo cual, por la precariedad de los recursos virtuales, no se podía reproducir.

Para los docentes, el ausentismo fue el factor más grave entre las consecuencias del trabajo a distancia, ya que, en una comunidad como esta, en la que la institución trabaja a diario por evitar la deserción de los jóvenes, quienes muchas veces prefieren dedicarse al trabajo o que se hallan afectados por la problemática social del barrio, las dificultades de acceso se convierten en una razón de peso para perder la motivación.

8. Estrategias para contener la deserción y optimizar la enseñanza en medio de la pandemia

La I. E. Claveriano desarrolló una estrategia para contener la deserción escolar a través de una base de datos capaz de proporcionar información actualizada sobre la situación o posición habitual en la que se encontraron sus estudiantes durante el periodo de aislamiento, a razón de favorecer oportunidades para la geolocalización (tarea compleja si se tiene en cuenta que, debido a la crisis económica, algunas familias debieron trasladarse a otras ciudades). Para ello, los docentes organizaron equipos y comités estratégicos cuyos objetivos consistieron en identificar a los estudiantes ausentes, recoger información de referencia, registrar situación e información

de contacto actual, asistir a padres y estudiantes, y finalmente, abordar rutas de continuidad pedagógica (resolución de guías, conectividad sincrónica y asincrónica); todo esto acompañado de un enfoque sanitario para prevenir el contagio.

Los docentes siempre realizábamos reuniones con el equipo directivo los días martes. Ahí se planteaban situaciones, por ejemplo, que si uno no pudo contactar un estudiante tal vez otro profesor sí lo hizo, y, nos prestamos ayuda. En ocasiones los estudiantes ya no habitaban en su dirección de residencia, entonces tocaba llamar a tal teléfono que es de la tía o un hermano, pues resulta que se fue a vivir a otro lado. Básicamente muchos núcleos familiares se disolvieron o tuvieron que emigrar a otros, o a otras ciudades, o a otros espacios porque la situación económica se acomplejó, entonces, nosotros no podíamos evaluar a los estudiantes con la misma medida porque había estudiantes en cierta situación que, para nosotros se tomaba como caso de alta importancia en el sistema educativo o de lo contrario la deserción hubiese sido muy alta [Docente de Tecnología e Informática Colegio Claveriano Fe y Alegría, 2021].

Ubicarlos era todo un trabajo. Muchos estudiantes terminaron la pandemia en otras ciudades, en otros pueblos o se cambiaron de barrio. La verdad la pandemia trajo una dinámica muy complicada, pues todos los estudiantes tienen que ver con los padres de familia y que estén pendientes del colegio, estar cerca de ellos. Entonces, los estudiantes que logramos que permanecieran y se esforzaran, fueron los que tuvieron padres de familia responsables y comprometidos con los estudiantes porque se encargaron de buscar la manera que ellos se conectaran, pagarle el internet o buscar un celular para que pudiera ver las clases. A esos casos apuntábamos mucho para fortalecer la continuidad [Docente de Español Colegio Claveriano Fe y Alegría, 2021].

Las habilidades de los docentes para contactar asertivamente a los estudiantes garantizaron el desarrollo de instrucciones claras y precisas, haciendo énfasis en el diseño y la resolución de las guías, como también en los planes de materialización y evaluación de los procesos (Baquero, 2020; Covarrubias, 2021). En este sentido, apoyar a los estudiantes se convirtió en eje fundamental, por lo que cabe destacar que las medidas para contener el ausentismo implicaron que los docentes asumieran un triple rol estratégico: transmisores de información, instructores digitales y agentes de contención emocional. Además, los docentes destacan la importancia de la vinculación de los padres de familia, cuyo interés y esfuerzo finalmente determinó la efectividad de las medidas tomadas por la institución.

Por otra parte, es justo reiterar que el uso de tutorías personalizadas y el seguimiento individual a través de llamadas telefónicas y de mensajería instantánea fueron las estrategias más relevantes para contener el ausentismo y la deserción escolar. A este factor se incorporaron oportunidades para educar en habilidades digitales que favorecieran la aplicación de distintas metodologías. Así, descubriendo y aprendiendo, se pudieron lograr avances de interacción en clase y contextualización de los aprendizajes.

A pesar de estar en la virtualidad, la verdad es que son muchachos que se aburren y empiezan a hacer indisciplina incluso en el aula virtual, entonces algunos no tienen el grado de atención que deberían tener. Entonces con ellos yo pienso que funciona mucho la parte del juego para que la clase no se convierta en algo monótono, por eso usaba Kahoot para trabajar con ellos, y es divertido porque los reta y los saca un poco de una clase monótona y a veces aburrida para ellos [Docente de Tecnología e Informática Colegio Claveriano Fe y Alegría, 2021].

Además, con la intención de captar la atención de los jóvenes, los docentes incorporaron técnicas de gamificación que arrojaron buenos resultados. Juegos online como Kahoot plantearon retos que sacaban al grupo de la monotonía mientras les enseñaban y evaluaban de manera

entretenida. En el curso de Español, se implementó el uso de historietas, cómics y “memes” para desarrollar procesos académicos encaminados al estudio de la lectura y la literatura. Así mismo, se recurrió a espacios online como Mindomo para exponer y explicar conceptos de manera gráfica a través de mapas, esquemas y diagramas. Todo esto a la par con el uso de herramientas virtuales más tradicionales, como documentos en Word, PDF, Excel y presentaciones en Prezi.

De esta manera, se desarrollaron estrategias para frenar el ausentismo, como lo fue la diversificación de canales de comunicación personalizados, el seguimiento cuidadoso de los casos de riesgo y la implementación de guías de trabajo que medianamente suplían la conexión virtual. Así mismo, se procuró motivar a la comunidad estudiantil a través de actividades lúdicas y creativas, y de la modificación de los procesos de evaluación que apuntaron a aspectos cualitativos.

Para concluir este apartado, es importante reconocer que todos los esfuerzos aquí descritos no fueron una tarea sencilla, especialmente en situaciones que afectaron las oportunidades de acceso a los recursos materiales y digitales y a la conexión de calidad que, en general, proporcionarían los requisitos más inmediatos para garantizar la continuidad pedagógica. Además, como se ha señalado, el paso a la modalidad virtual no partió de un previo diseño pensado para situaciones de emergencia ni de una capacitación específica del cuerpo docente, sino de la improvisación y los recursos que cada docente pudo reconocer e implementar desde su práctica y experiencia personal.

9. Discusiones

La implementación del trabajo remoto durante el aislamiento preventivo en todo el mundo en la evidenció y agravó dos problemáticas centrales: la existencia de brechas económicas y digitales que limitaron el acceso de muchos estudiantes a los dispositivos tecnológicos y la falta de motivación de los jóvenes en medio de la anormalidad académica (Baquero, 2020; Covarrubias, 2021); por su puesto la Institución Educativa El Claveriano no fue la excepción. El problema general tendió a apuntar al ausentismo y la deserción como asuntos de inmediata intervención, lo que obligó a los docentes a experimentar con herramientas digitales que generaran un espacio más llamativo e interactivo.

Si bien los esfuerzos docentes se perciben como estrategias exitosas, las alarmas se encienden cuando se evidencia que las estrategias didácticas determinadas por el aislamiento condujeron a un aprendizaje individualista (Díaz-Barriga, 2021). Según la CEPAL (2020b), la coyuntura dramática ocasionada por la pandemia condicionó de manera drástica las estrategias didácticas, pues se recurrió exclusivamente al cumplimiento de talleres y guías individuales, con frecuencia percibidas como una práctica demasiado rudimentaria.

Al analizar el contexto, cabe tener presente que los saberes, a principios del siglo XXI, ya venían cumpliendo una función productora y productiva de nuevas economías soportadas en tecnologías y redes de comunicación que configuran a su vez la búsqueda de nuevos saberes (Covarrubias, 2021). Por lo tanto, incluso antes de la pandemia, la incursión de las TIC en el mundo ya modificaba el desarrollo de la producción industrial y social a través de mercados virtuales, y con esto, a sus contactos, sus usuarios, sus consumidores y sus modos de consumo que se ven trasladados igualmente a entornos más personalizados y mediados por la web.

No obstante, dicha tecnologización no constituye por sí misma un éxito escolar, sino más bien implica la necesidad de desarrollar nuevas pedagogías para nuevos saberes (Díaz-Delgado, 2021). Esta afirmación se ve reforzada por Covarrubias (2021), quien explica que la pandemia transformó (de manera vertiginosa) la educación a distancia como método educativo por excelencia, haciendo de las videoconferencias y la entrega de tareas un constante “formato de entrega” casi siempre

carente de reflexión, debate de ideas, saberes enriquecidos en el aula y de la consolidación de constructos mentales críticos que incentiven la autogestión del conocimiento. En este sentido, la idea de la individualización del aprendizaje requiere evitar los idearios de las TIC como tecnologización absoluta de la educación, para prevenir limitaciones de crecimiento e innovación durante la formación, según el sistema educativo.

En la I. E. Claveriano, los ajustes virtuales a la oferta educativa durante la crisis por la pandemia condujeron igualmente a una crisis en la educación, al ahondar los límites entre los que pueden aprovechar las nuevas tecnologías y los que no (Lloyd, 2021). Por consiguiente, las limitaciones en recursos como equipos de cómputo, dispositivos digitales, plataformas educativas especializadas, cobertura de calidad, entre otros aspectos de infraestructura tecnológica, terminan por caracterizar las brechas digitales del contexto.

Ante las limitaciones económicas, los docentes se vieron obligados a diseñar e innovar con estrategias que respondieran a las necesidades inmediatas y a las dificultades que se presentaban a medida que avanzaba la implementación de la educación remota. Como asevera Girón (2020), los docentes se transformaron en actores autónomos y permanentes para superar los retos en transmisión de los conocimientos bajo condiciones determinantes.

El problema del desarrollo individual del aprendizaje derivó en un quehacer docente para un ambiente de aprendizaje que no estaba contextualizado ni situado, excluyendo casi toda forma de transversalización escolar a casos imaginarios e hipotéticos, por lo cual, desde el punto de vista de Baquero (2020), estas situaciones simplemente soslayaron con el cumplimiento del currículo y no con la asunción de problemas concretos.

No obstante, una descontextualización absoluta de los aprendizajes no sería una afirmación cierta toda vez que la experiencia didáctica, apoyada en un pensamiento práctico, desarrolló aptitudes cimentadas en la actualización constante y las estrategias de innovación para situar la enseñanza acorde a las habilidades para el siglo XXI (Aguilar y Linde, 2014; Mateo et al., 2019). Aun en medio de las dificultades, los cambios metodológicos suscitaron competencias docentes para aplicar situaciones de la realidad en ambientes mediados por tecnologías, todo esto en virtud de favorecer la autonomía del estudiante, quien deberá adoptar una posición crítica y autocrítica ante nuevos modelos educativos (Fernández y Vallejo, 2014).

Si se recuerda que los docentes concebían la guía de trabajo como la principal estrategia didáctica utilizada al iniciar el aislamiento, se enfatiza también en que fue realmente el acto discursivo el que privilegió el escenario para casi cualquier taller o actividad desarrollada durante la comunicación sincrónica. Así, se puede afirmar que fue a través del buen uso de la palabra que tanto docentes como estudiantes hicieron de la educación actual una perspectiva disciplinar para adoptar posiciones críticas lo suficientemente estimulantes como para pensar y comunicar ideas acordes a la diversificación de los temas (Muñoz, Andrade y Cisneros, 2011). De allí precisamente que algunas medidas de evaluación se fijaran en el discurso y las habilidades comunicativas como atributos esenciales (Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, 2021).

La posición de los docentes frente a las brechas digitales dio lugar para discutir cuáles son los efectos de las desigualdades socioeconómicas que se experimentan en las poblaciones vulnerables y, en específico, en la comunidad del barrio Claveriano, cuyos núcleos familiares se vieron potencialmente disueltos y re-configurados en un desesperado intento por mitigar las dificultades económicas que representaron los coletazos de la pandemia sobre los mercados laborales. Sin demora, el liderazgo educativo adelantado por la I. E. Claveriano dio como resultado una serie de estrategias que emergieron de los ajustes a los procesos pedagógicos y las acciones para contener

la deserción, las cuales ofrecieron el seguimiento individual y la flexibilización de la demostración de saberes para garantizar la continuidad pedagógica.

Las ideas para innovar en estrategias didácticas no se quedaron atrás. De hecho, la capacidad de adaptabilidad de los docentes impactó en la incorporación de las tecnologías hacia actividades para la gamificación, la competitividad y la alfabetización digital, siendo esta última un eje fundamental para los procesos de enseñanza-aprendizaje desde antes de la pandemia, pues las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) ya configuraban toda clase de experiencias de audio y sonido enriqueciendo las dinámicas de producción y productividad a nivel global (Mateo et al., 2019).

Finalmente, el discurso de los docentes de la I. E. Claveriano se caracterizó por manifestar dicientemente que las dificultades pedagógicas que implicaron las condiciones de la pandemia fueron incalculables, pero esto no implica que hayan dejado de responder a las necesidades de los alumnos e incluso de la institución misma. Así, el trabajo efectuado bajo necesidades de adaptabilidad hizo de los recursos humanos y materiales disponibles, las principales fuentes de innovación para garantizar procesos pedagógicos de calidad incluso en medio de las marcadas brechas digitales y sociales experimentadas por la comunidad educativa. Todas estas conclusiones comprenden que los procesos pedagógicos de la I. E. Claveriano, al menos hasta antes de la presencialidad, consolidaron saberes y prácticas basadas en la reflexión ante las experiencias para vincular ritmos de aprendizaje distintos a los tradicionales.

10. Conclusiones

La experiencia de la educación remota durante la pandemia en la I. E. Claveriano es un referente viable para evidenciar la difícil situación a la que se enfrentaron muchos colegios públicos de Colombia vinculados a poblaciones vulnerables. En un mundo determinado por los avances de la globalización y la tecnología, el fenómeno del aislamiento preventivo demostró que las brechas económicas y digitales siguen siendo un factor que limita el acceso de jóvenes de bajos recursos a una educación de calidad y, en consecuencia, a mejores oportunidades laborales en el futuro para los estudiantes en general.

La innovación tecnológica se ha convertido en un tema clave para el desarrollo de los nuevos procesos educativos y su implementación sigue siendo un privilegio. Es importante no excluir a las comunidades periféricas que no cuentan con los recursos para vincularse. Mientras, las nuevas didácticas vinculan herramientas tecnológicas que tratan de actualizar los saberes para hacerlos más acordes a las motivaciones, los intereses y las necesidades de las nuevas generaciones, y el mundo que las rodea. Quienes son excluidos, se ven obligados a ahondar en prácticas tradicionales y, en ocasiones, descontextualizadas.

En este sentido, es válido afirmar que las relaciones propositivas y el trabajo colaborativo en un ambiente mediado por dispositivos digitales resultaban una tarea difícil en la I. E. Claveriano y en cualquier otro centro educativo que no se hubiera preparado para la educación virtual y a distancia. Así, la experiencia docente muestra el compromiso por su vocación en la educación, lucharon contra el ausentismo y la deserción que imponía la pandemia.

Como se afirma popularmente, toda crisis puede ser vista como una oportunidad de cambio, y esta emergencia generada por la pandemia ha sacado a la luz un problema latente que quizá, de no haberse expuesto de manera crónica, seguiría oculto y descuidado. Es esta, entonces, una oportunidad para repensar los sistemas de exclusión, abandono y desigualdad que minan las opciones de ascenso social de muchos jóvenes demandantes de educación.

Referencias

- Abeles, M., Pérez, E. y Porcile, G. (2020). La crisis del COVID-19 y los problemas estructurales de América Latina y el Caribe: responder a la urgencia con una perspectiva de liderazgo. *Revista de la CEPAL*, 132, 153-184. <https://hdl.handle.net/11362/46828>
- Aguilar, M. y Linde, T. (2014). Innovación en el aula: Creación de espacios de aprendizaje. *Revista Educativa Hekademos*, 17(8), 93-103.
- Baldonado, M. (1999). Fe y Alegría: Una iniciativa social de educación pública de calidad para los más pobres. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 29(1), 129-143.
- Banco Mundial (2020). *Impactos de la crisis del COVID-19 en la educación y respuestas de política en Colombia*. Grupo Banco Mundial.
- Banco Mundial (2021). *Actuemos ya para proteger el capital humano de nuestros niños. Los costos y la respuesta ante el impacto de la pandemia de COVID-19 en el sector educativo de América Latina y el Caribe*. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial. <https://www.bancomundial.org/es/region/lac>
- Baquero, R. (2020). Algunas viñetas para pensar (con) los videojuegos en la enseñanza. En I. Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (eds.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp. 301-314). UNIFE: Editorial Universitaria.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (2017). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema educativo*. Siglo XXI Editores.
- Carangui, J., García-Herrera, D. y Erazo, J. (2021). Ausentismo estudiantil a encuentros virtuales en tiempos de Pandemia COVID-19. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 4(3), 182-199.
- Chasco, C., Pumarada, M. y Votreras, J. (29-30 de junio de 2017). *Papel de las TIC en el rendimiento académico: una aplicación con modelos de ecuaciones estructurales-universidad autónoma de Madrid*. XXVI Jornadas de la Asociación de Economía de la Educación. <https://repec.economicsofeducation.com/2017murcia/murcia2017.pdf>
- Chica G., S. M.; Galvis G., D. M.; Ramírez H., A. (2012). Determinantes del rendimiento académico en Colombia: pruebas ICES Saber 11°, del segundo semestre de 2009, *Revista Universidad EAFIT*, 46(160), 48-72.
- Choez, P. y Benavides, P. (2021). *Rol de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje mediada por los E-Learning y las TIC*. [Tesis de maestría]. Repositorio Universidad Politécnica Salesiana. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/22154/1/UPS-GT003668.pdf>
- Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos: estrategias complementarias de investigación*. Universidad de Antioquia.
- Comisión para América Latina y el Caribe CEPAL (2020a). *América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19: efectos económicos y sociales*. Informe Especial COVID-19, N° 1. CEPAL. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45337/6/S2000264_es.pdf

- Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL (2020b). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Informe COVID-19 CEPAL-UNESCO. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- Covarrubias, L. (2021). Educación a distancia: transformación de los aprendizajes. *Telos*, 23(1), 150-168. <https://www.redalyc.org/journal/993/99365404012/html/>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE (2018). *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*. Boletín Técnico. https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/tic/bol_tic_hogares_2018.pdf
- Díaz-Barriga, A. (2021). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En H. Casanova (ed.). *Educación y pandemia: Una visión académica* (pp. 115-121). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. <http://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- Díaz-Castrillón, F. y Toro-Montoya, A. (2020). SARS-CoV2/COVID-19: El virus, la enfermedad y la pandemia. *Medicina & Laboratorio*, 24, 183-208.
- Díaz-Delgado, M. (2021). Equipos directivos de educación primaria. Improvisar la alfabetización digital durante la cuarentena. En H. Casanova (ed.). *Educación y pandemia: Una visión académica* (pp. 145-152). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. <http://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- Fernández, K. y Vallejo, A. (2014). Online Education: A Perspective Based on the Experiences of Each Country. *Revista de Educación y Desarrollo*, 29, 1-11. <https://n9.cl/3vd7>
- Fernández, M. (2011). Del desapego al desenganche y de este al fracaso escolar. *Cuadernos de Pesquisa*, 41(144), 732-751.
- Gallego, S. (2016). *Redes sociales: información, comunicación y sociedad en el siglo XXI (2000-2010)* (Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid). Tesis Digitales. <https://biblioteca.ucm.es/tesisdigitales>
- García, S. y Maldonado, D. (2021). *Covid-19 y Educación en Bogotá: Implicaciones del cierre de colegios y perspectivas para el 2021*. Centro Nacional de Consultoría, Universidad de los Andes y ProBogotá. https://gobierno.uniandes.edu.co/sites/default/files/imagenes/news/20210128_ppt_PrimerosResultados_vlarga.pdf
- Herrero, A., Flórez, A., Stanton, S. y Fiszbein, A. (2020). *Cambios e innovación en la práctica docente durante la crisis del Covid-19*. Diálogo Interamericano/ Américas en Teach For All. <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2020/10/Cambios-e-innovacion-en-la-practica-docente-durante-la-crisis-del-Covid-19.pdf>
- Institución Educativa Claveriano Fe y Alegría (2019). *Proyecto Educativo Institucional PEI*. Repositorio Institucional.
- Institución Educativa Claveriano Fe y Alegría (2020). *Ajustes transitorios 2020 al modelo pedagógico de la Institución Educativa Fe y Alegría*. Repositorio Institucional.

- Iregui-Bohórquez, A., Melo-Becerra, L., Ramírez-Giraldo M.T. y Tribín-Urbe, A. (2021). *The path to gender equality in Colombia: Are we there yet?* Borradores de Economía 1131, Banco de la República de Colombia.
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2021). Evaluación formativa. Una oportunidad para transformar la educación en tiempos de pandemia; reflexión a partir de los resultados del estudio cualitativo sobre perspectivas docentes en torno a la evaluación formativa. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378045>
- Lloyd, M. (2021). Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de covid-19. En H. Casanova (ed.). *Educación y pandemia: Una visión académica* (pp. 115-121). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. <http://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- López, H. y Orrego, C. (2022). *Brecha digital en la educación media de Colombia: Una perspectiva desde la cuarta revolución industrial* [Tesis de pregrado]. Repositorio Universidad Santo Tomás. <http://hdl.handle.net/11634/44051>
- Lozano, D. y Maldonado, L. (2020). Asociación entre factores económicos y sociales con la propensión de deserción escolar en colegios militarizados. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 19(40), 35–52.
- Marshall, J. (2010). *Motivación y emoción*. McGraw-Hill.
- Mateo, M., Rucci, G., Amaral, N., Arias, E., Becerra, L., Bustelo, M. y Castro, J. (2019). *El futuro ya está aquí. Habilidades transversales en América Latina y el Caribe en el siglo XXI*. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/El-futuro-ya-est%C3%A1-aquí-Habilidades-transversales-de-América-Latina-y-el-Caribe-en-el-siglo-XXI.pdf>
- Ministerio de Tecnologías de la Información y la Comunicación (2014). Informe Rendición de Cuentas. https://www.mintic.gov.co/portal/715/articles-124596_recurso_2.pdf
- Ministerio de Tecnologías de la Información y la Comunicación (2020). *Índice de Brecha Digital 2020*. <https://colombiatic.mintic.gov.co/679/w3-propertyvalue-385417.html>
- Miranda, C. (2021). Determinantes del bajo rendimiento académico en la secundaria del colegio san miguel del municipio de Hacarí (Trabajo de maestría) Universidad Francisco de Paula Santander. Repositorio digital. <https://repositorio.ufps.edu.co/>
- Muñoz, C., Andrade, M. y Cisneros, M. (2011). *Estrategias de interacción oral en el aula. Una didáctica crítica del discurso educativo*. Magisterio Editorial.
- Narodowski, M. y Campetella, D. (2020). Educación y destrucción creativa en el capitalismo de postpandemia. En I. Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (eds.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp. 33-41). EDIPE: Editorial Universitaria.
- Negueruela, A. y Torres, B. (2020). La brecha digital impacta en la educación. UNICEF. <https://www.unicef.es/educa/blog/covid-19-brecha-educativa>

- Organización Mundial de la Salud (2020). *Cronología de la respuesta de la OMS a la COVID-19*. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es/news/item/29-06-2020-covidtimeline>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE (2020). *Aprovechar al máximo la tecnología para el aprendizaje y la formación en América Latina*. OCDE. https://www.oecd.org/skills/centre-for-skills/Aprovechar_al_m%C3%A1ximo_la_tecnolog%C3%ADa_para_el_aprendizaje_y_la_formaci%C3%B3n_en_Am%C3%A9rica_Latina.pdf
- Quintana-Peña, A. (2006). Metodología de investigación científica cualitativa. En Quintana y Montgomery (eds.) *Psicología tópicos de actualidad* (pp. 65-73). UNMSM.
- Razeto, A. (2020). Hacia la prevención del ausentismo escolar: propuestas para la intervención socioeducativa. *Revista Brasileira de Educação*, 25, 1-16. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/VmHpDpYkzkVGGx9W7f4KGsg/?lang=es&format=pdf>
- Román C. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en américa latina: una mirada en conjunto. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2),33-59.
- Sanz, M., Gil, L., Merino, F. y de Jorge, J. (2011). Evidencia empírica de los motivos del absentismo en los estudiantes universitarios. *Revista de Investigación en Educación*, 9(2),76-90.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.