



Pontificia Universidad Católica Del
Ecuador Sede Ibarra

ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

INFORME FINAL DEL PROYECTO

TEMA:

LA COMUNICACIÓN ALTERNATIVA PARA ATENDER LAS NECESIDADES ESPECIALES EN TIEMPOS DEL COVID- 19: CASO ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD FÍSICA DE LA CIUDAD DE IBARRA.

PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE

: LICENCIADA EN COMUNICACIÓN

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN 7:

EDUCACIÓN, COMUNICACIÓN, CULTURAS, SOCIEDAD Y VALORES

AUTORA: CRISTINA ELIZABETH RICCI NOGUERA

ASESORA: ANA MAGALI CULQUI MEDINA

IBARRA, AGOSTO DE 2022

Ibarra, 01 de agosto de 2022

Mag. Ana Magali Culqui

ASESORA

CERTIFICA:

Haber revisado el presente informe final de investigación, el mismo que se ajusta a las normas vigentes en la Escuela de Comunicación (ECOMS), de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ibarra (PUCESI); en consecuencia, autorizo su presentación para los fines legales pertinentes.

(f.) 

Mag. Ana Magali Culqui

C.C.: 1003178959

PÁGINA DE APROBACIÓN DEL TRIBUNAL

El jurado examinador, aprueba el presente informe de investigación en nombre de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ibarra (PUCESI):

(f): 

Mgs. Ana Culqui Medina

C.C.: 1003178959

(f): 

Mgs. Viviana Galarza

C.C.: 1003002522

(f): 

Mgs. Luis Farinango

C.C.: 1001657848

ACTA DE CESIÓN DE DERECHOS

Yo, **Cristina Elizabeth Ricci Noguera** declaro conocer y aceptar la disposición del Art. 165 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, que manifiesta textualmente: “Se reconoce facultad de los autores y demás titulares de derechos de disponer de sus derechos o autorizar las utilidades de sus obras o prestaciones, a título gratuito u oneroso, según las condiciones que determinen. Esta facultad podrá ejercerse mediante licencias libres, abiertas y otros modelos alternativos de licenciamiento o la renuncia”.

Ibarra, 01 de agosto de 2022

A handwritten signature in blue ink, reading "Cristina Ricci", is displayed on a light yellow rectangular background.

f): .

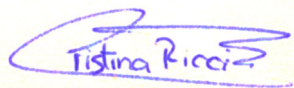
Nombre: Cristina Elizabeth Ricci Noguera

C.C. 1726906165

AUTORÍA

Yo, Cristina Elizabeth Ricci Noguera portador de la cédula de ciudadanía N° 1726906165, declaro que la presente investigación es de total responsabilidad del (los) autor (es), y eximo expresamente a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ibarra de posibles reclamos o acciones legales.

f)

A handwritten signature in blue ink, reading "Cristina Ricci", is enclosed in a yellow rectangular box. The signature is stylized and cursive.

Nombre Cristina Elizabeth Ricci Noguera

C.C.: 1726906165

DECLARACIÓN y AUTORIZACIÓN

Yo: Cristina Elizabeth Ricci Noguera con CC. 1726906165, autor del trabajo de grado intitulado: *“LA COMUNICACIÓN ALTERNATIVA PARA ATENDER LAS NECESIDADES ESPECIALES EN TIEMPOS DEL COVID- 19: CASO ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD FÍSICA DE LA CIUDAD DE IBARRA”*, previo a la obtención del título profesional de Magíster en Comunicación Política, mención Transparencia, en la Escuela de Comunicación Social

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede- Ibarra, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando derechos de autor.

2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ibarra a difundir a través del Repositorio Digital de la PUCESI el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de la Universidad.

Ibarra, 01 de agosto de 2022

(f.) .



Cristina Elizabeth Ricci Noguera

C.C. 1726906165

DEDICATORIA

Este trabajo de investigación lo dedico principalmente a mi hermanito Daniel, quien me inspiró a ver las necesidades que se presentan en el contexto de las discapacidades. Quien, a pesar de cualquier situación, es mi motor para seguir adelante. A mi princesa que se encuentra en el cielo, Andrea Ricci, te lo prometí, lo iba a lograr y siempre estarás en mi corazón.

También le dedico a mi tía Pauli. Sin ella nada de esto sería posible. Gracias a ella pude lograr este sueño de titularme.

Le dedico a mis padres y mi familia, mi hermano Sebastián, mi abuelito Eduardo, quienes son pilares importantes en mi vida y con su apoyo he podido salir adelante.

Por último, le dedico a mi abuelito William, que está en el cielo. Tenía tanta ilusión de verme graduada y hoy se cumple su anhelo, que llegará hasta más allá del cielo.

AGRADECIMIENTO

Quiero expresar mi más profundo agradecimiento a mi tía Pauli, por su constancia, por su apoyo y su dedicación no solo para mí sino para mi familia. Por enseñarme el verdadero sentido de salir adelante, a pesar de las adversidades. Agradecer principalmente a mi familia por acompañarme en este largo camino, que hoy llega a su fin.

En especial quiero agradecer a una persona muy especial en mi vida, Francisco, quien ha estado en los buenos y malos momentos. Siendo un apoyo, siendo mi familia. Gracias por levantarme y guiarme para poder enfocarme en mis metas.

Agradezco a mis docentes, a mi tutora, quien me ha acompañado en este desafío. Gracias por sus conocimientos y acompañamiento.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CERTIFICA:	ii
PÁGINA DE APROBACIÓN DEL TRIBUNAL	iii
ACTA DE CESIÓN DE DERECHOS	iv
AUTORÍA	v
DECLARACIÓN y AUTORIZACIÓN	vi
DEDICATORIA	vii
AGRADECIMIENTO	viii
RESUMEN	14
ABSTRACT	15
INTRODUCCIÓN	16
Objetivo General	19
Objetivos específicos	19
Preguntas de Investigación	20
CAPÍTULO I	21
1. ESTADO DEL ARTE	21
1.1 Comunicación alternativa	21
1.1.1.1 Características de la comunicación alternativa	23
1.1.1.2 Comunicación alternativa en el espacio digital	24
1.1.1.3 Comunicación Alternativa como estrategia pedagógica	26
1.1.2 Comunicación alternativa: herramienta para la inclusión social de las personas con discapacidad	27
1.2 Educación	28
1.2.1 Educación inclusiva	29
1.2.1.1 Uso de la tecnología para una educación inclusiva	30

1.2.1.2	Comunicación y Educación un matrimonio obligatorio	31
1.2.2	Neuroeducación	32
1.2.2.1	Neuroeducación en personas con discapacidad	33
1.2.3	Currículo: educación inclusiva de personas con discapacidad	33
1.3	La Discapacidad	34
1.3.1	Clasificación internacional de la discapacidad	35
1.3.2	Estadísticas de personas con discapacidad en Ecuador	36
1.3.2.1	Personas con discapacidad en el sistema educativo	39
1.4	Pandemia COVID 2019 en Ecuador	40
1.4.1	El desarrollo de la comunicación digital en el marco COVID19	41
1.4.2	La educación en el contexto COVID-19	42
1.4.3	Entornos y tecnologías virtuales para educar	43
CAPÍTULO II		45
2.	MATERIALES Y MÉTODOS	45
2.1	Tipo de investigación	45
2.2	Método	45
2.2.1	Exploratorio-Descriptivo	45
2.3	Población y muestra	46
2.4	Técnicas	49
2.4.1	Entrevistas a profundidad	49
2.4.2	Encuesta	51
2.5	Instrumentos	51
2.5.1	Cuestionarios para entrevistas a profundidad	51
2.5.2	Cuestionario: encuesta padres de familia	53
2.5.3	Cuestionario: encuestas docentes	54
CAPÍTULO III		58

3.	RESULTADOS Y DISCUSIÓN	58
3.1	Resultados del Instrumento 1: Entrevistas a profundidad	58
3.1.1	Educación en Pandemia: de cumplir la norma al protagonismo del estudiante	58
3.2	Resultados de Instrumento 2: Encuestas	61
3.2.1	Recursos tecnológicos en los procesos de enseñanza	61
3.2.2	Procesos comunicativos en la pandemia	64
3.2.3	Estudiantes con discapacidad física en los entornos virtuales durante la pandemia	70
3.3	DISCUSIÓN	71
4.	CONCLUSIONES	76
5.	RECOMENDACIONES	78
6.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	79
7.	CERTIFICADO ANTIPLAGIO	83
8.	ANEXOS	84

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Esquema de la Comunicación Palo Alto	22
Gráfico 2: Tipos de discapacidades según la Organización Mundial de la Salud	36
Gráfico 3: Total de personas con discapacidad en el Registro Nacional de Discapacidades	37
Gráfico 4: Grado de Discapacidad	37
Gráfico 5: Datos de personas con discapacidad por género	38
Gráfico 6: Grupos Etarios	38
Gráfico 7: Estudiantes con Discapacidad por Tipo de Educación	39
Gráfico 8: Acceso a la educación por grupo etario	40
Gráfico 9: Estudiantes con discapacidad física entre 7-12 años en Ibarra	47
Gráfico 10: La importancia de las TIC en los procesos de enseñanza	61
Gráfico 11: dominio de habilidades para el manejo de las TIC	62
Gráfico 12: Plataformas utilizadas	63
Gráfico 13: Uso de TIC en la pandemia	63
Gráfico 14: Porcentaje de utilización de TIC en clases virtuales	64
Gráfico 15: TIC en los procesos comunicativos	65
Gráfico 16: Cómo ayudaron las TIC en los procesos de sociales	66
Gráfico 17: Herramientas para comunicarse	67
Gráfico 18: La comunicación fortaleció los procesos de aprendizaje	67
Gráfico 19: Comunicación en los aprendizajes	68
Gráfico 20: Cómo fue la comunicación en las clases virtuales	69
Gráfico 21: TIC dentro de los procesos educativos	69
Gráfico 22: La inclusión a estudiantes con discapacidad física	70
Gráfico 23: Adaptación de estudiantes con discapacidad a la virtualidad	71

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Muestra final con participantes que accedieron a participar en la investigación	48
Tabla 2: Fechas de entrevistas pautadas	50
Tabla 3: Cuestionario 1 para aplicación de entrevista profundidad para delegado/a del Distrito Educativo	52
Tabla 4: Cuestionario 2 para entrevistas a profundidad a rectores/as y psicólogos de instituciones educativas	53
Tabla 5: Cuestionario 3 aplicado a padres o madres de familia	54
Tabla 6: Cuestionario 4 para aplicación de Encuesta de Docentes participantes	54
Tabla 7: Las 10 palabras más utilizados en la entrevista a la Directora Zona 1 de Educación Inclusiva	59
Tabla 8: Palabras más utilizadas por los rectores/as durante la entrevista a profundidad	59
Tabla 9: Palabras más utilizadas por los psicólogos/as educativos de las instituciones participantes	60

RESUMEN

La pandemia del COVID 19 generó cambios importantes en la educación debido a que la presencialidad fue reemplazada por la virtualidad donde se mostró brechas: económicas, sociales y tecnológicas. La adaptación a estos cambios exigió un giro de 180° donde la utilización de TIC ayudó a mantener la comunicación con los estudiantes para continuar con la educación.

La investigación presentada analizó el rol de la comunicación alternativa en los procesos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad física. El estudio tuvo una metodología mixta de corte exploratorio-descriptivo y utilizó como técnicas de recolección de información: entrevistas a profundidad y encuestas. La población contempló a estudiantes con discapacidad física entre 7 a 12 años que cursan de 4to a 7mo año de educación básica en las instituciones educativas de la ciudad de Ibarra. La muestra fue no probabilística sino de corte intencional específico y voluntario que contó con 72 participantes. El tema fue abordado con psicólogos, docentes y padres de familia quienes presenciaron y participaron de esta integración a la virtualidad de los niños y niñas con discapacidad durante la pandemia COVID 19.

Los resultados preliminares dan muestra que la virtualidad permite que los niños y niñas con discapacidad física se sientan integrados dentro de las horas virtuales debido a que se hicieron: a) adaptaciones curriculares para todos los estudiantes, b) los espacios físicos donde se desarrollaron los niños y niñas con discapacidad física fue en sus hogares y c) la participación dentro de las horas clases fue virtual; entonces la discapacidad física no fue un obstáculo para la participación e interacción porque estuvieron a un clic de su computadora para interactuar dentro la virtualidad.

Palabras Claves: Comunicación Alternativa, Discapacidad física, Virtualidad, Educación Inclusiva, COVID 19

ABSTRACT

The COVID 19 pandemic generated important changes in education due to the fact that face-to-face education was replaced by virtual education, showing economic, social and technological gaps. Adaptation to these changes required a 180° turn where the use of ICT helped to maintain communication with students to continue education.

The research presented analyzed the role of alternative communication in the learning processes of students with physical disabilities. The study had a mixed explorative-descriptive methodology and was used as data collection techniques: in-depth interviews and surveys. The population included students with physical disabilities between 7 and 12 years of age who are in 4th to 7th grade of elementary school in educational institutions in the city of Ibarra. The sample was non-probabilistic but of a specific and voluntary intentional sample with 72 participants. The topic was discussed with psychologists, teachers and parents who witnessed and participated in the integration of children with disabilities into the virtual world during the COVID 19 pandemic.

Preliminary results show that virtuality allowed children with physical disabilities to feel integrated within the virtual hours because: a) curricular adaptations were made for all students, b) the physical spaces where children with physical disabilities developed were in their homes and c) participation within the class hours was virtual; then physical disability was not an obstacle for participation and interaction because they were just a click away from their computer to interact within virtuality.

Key words: Alternative Communication, Physical Disability, Virtuality, Inclusive Education, COVID 19.

INTRODUCCIÓN

En Ecuador la inclusión a personas con discapacidad dentro del sistema educativo regular forma parte de las estrategias del estado que permite recuperar los derechos de este sector vulnerable y además se muestra como un acto de justicia social. Estas políticas implementadas de inclusión son vigiladas por las autoridades del sistema educativo, pero aún no se vuelven procesos integrales por la falta de recursos económicos que no permiten: 1) generar adaptaciones curriculares, 2) fomentar de espacios físicos dentro de las aulas de estudio y 3) capacitar a docentes y padres de familia en temas de acompañamiento escolar y familiar; esto impide el proceso de inclusión integral.

Los estudios que tratan temas de inclusión a personas con discapacidad a nivel mundial buscan fomentar que estos procesos sean visibilizados para que la inversión social sea permanente y se conozca dentro de las aulas la realidad social para que exista respeto a la diversidad y avanzar a la igualdad de oportunidades.

Durante la pandemia la educación presencial migró a la educación virtual, este proceso implicó el uso de herramientas tecnológicas para continuar con los estudios. Este cambio generó que niños y niñas con discapacidad tengan que adaptarse a espacios virtuales donde la comunicación jugó un papel importante para mantener los procesos de aprendizaje y evitar la deserción escolar.

Desde la consideración que la comunicación busca la interacción social (Forero, 1980; G. Kaplún, 2019; Martín-Barbero, 2015; Morales, 2015). El estudio propuesto conoció el rol de la comunicación alternativa dentro de los procesos de integración a personas con discapacidad física en las clases virtuales.

Entonces es la comunicación alternativa el punto de partida para reconocer que la unión comunicación-educación no puede ser fragmentada dentro de los

procesos pedagógicos y al contrario tuvieron que fortalecer sus lazos durante la pandemia COVID 19, para que los modelos de comunicación vertical donde todo está programado se vuelvan modelos horizontales donde la mutua enseñanza permite más participación y menos exclusión.

En Ecuador la virtualidad fue un problema porque solo el 37% de los hogares en el sector urbano del país tuvo acceso a internet, mientras que en las zonas rurales solo el 16% de los hogares tuvo servicio de internet (Palacios et al., 2020). Además la virtualidad exigió cambios y adaptaciones a los diseños curriculares donde se reconoció que la construcción del conocimiento se basa en un individuo reactivo que tuvo que interactuar con su entorno familiar y social (Grau-Rubio, 1998)

La investigación es de corte local en la ciudad de Ibarra, la población se delimitó a estudiantes con discapacidad física entre 7 a 12 años debido a que dentro de la educación presencial tienen un mayor porcentaje de inclusión (CONADIS, 2022). En las instituciones educativas de Ibarra existen 29 niños y niñas entre 7 a 12 años con discapacidad física dentro del sistema de educación regular que continuaron sus estudios durante la pandemia (CONADIS, 2022). De los cuales se encuentran: 16 en centros de educación pública y 13 en instituciones de educación particular o fiscomisional (Educación Zona 1, 2022).

El estudio presentado tiene un método mixto cualitativo-cuantitativo que permitió explorar dentro de las ciencias sociales los contextos y relaciones individuo-sociedad (Pacheco & Blanco, 2015). Tiene un enfoque exploratorio-descriptivo que presenta un análisis exterior empírico sin aplicación práctica. La muestra fue estratégica donde los sujetos no fueron elegidos al azar sino de forma intencional que mostraron accesibilidad al estudio, consta de 72 participantes.

Los resultados muestran que la educación virtual fue un espacio donde los niños y niñas con discapacidad generaron sus propios espacios comunicativos, el tema de su discapacidad física no fue limitante y tampoco tema de discusión mientras se desarrollaron las horas de clases virtuales. Los directivos de instituciones, padres de familia y docentes al principio tuvieron barreras comunicativas que fueron solucionadas cuando cambiaron sus formas de comunicar y emprendieron un trabajo de corresponsabilidad.

La inclusión es un tema que debería ser tratado con frecuencia para que las personas que tienen algún tipo de discapacidad no corran el riesgo de ser excluidas y la sociedad les brinde la oportunidad de tener las mismas oportunidades laborales, educativas con un desarrollo pleno familiar y social.

Objetivo General

Analizar el proceso comunicativo para la inclusión de niños y niñas con discapacidad física durante las clases virtuales realizadas en el tiempo de pandemia COVID 19, desde el conocimiento de directivos, docentes y padres de familia que vivieron de cerca este proceso para reconocer si la virtualidad permitió un proceso integración de los estudiantes con discapacidad.

Objetivos específicos

1. Indagar las herramientas comunicacionales que utilizaron los docentes para fomentar la comunicación con estudiantes con discapacidad física durante la pandemia.
2. Reconocer las limitaciones que tuvieron los docentes y padres de familia en los procesos de educación y comunicación virtual durante la COVID 19
3. Conocer el impacto de la comunicación virtual dentro de los procesos de integración de niños con discapacidad y su participación en los procesos de aprendizaje durante la pandemia.

Preguntas de Investigación

Las siguientes preguntas de investigación buscaron reafirmar la fiabilidad de las técnicas usadas: encuestas y entrevistas a profundidad, cuyos resultados fueron discutidos con la teoría que profundizó el tema de la inclusión de niños y niñas con discapacidad en la educación virtual y la importancia de la comunicación dentro de los procesos de enseñanza en tiempos de pandemia

1. ¿Cuál fue la influencia de la comunicación alternativa en los procesos de integración de estudiantes con discapacidad física durante las horas virtuales de clases en tiempos de pandemia?
2. ¿Cómo los estudiantes con discapacidad física se adaptaron a la virtualidad dentro de los procesos de inclusión integral generados desde las instituciones educativas frente a la virtualidad que se vivió durante el COVID 19?
3. ¿Cuáles fueron las limitaciones comunicativas y educativas que tuvieron docentes y padres de familia con los estudiantes con discapacidad física mientras se emprenden los cambios a la educación virtual como nueva forma de aprendizaje por la pandemia?

CAPÍTULO I

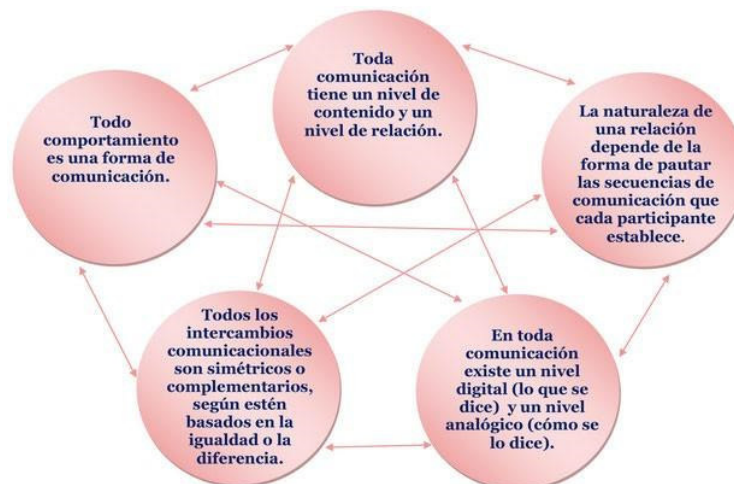
1. ESTADO DEL ARTE

1.1 Comunicación alternativa

Lo alternativo surge como una necesidad y opción para abrir espacios sociales con herramientas para la acción comunicacional (G. Kaplún, 2019). De acuerdo a Hernández Flores & Corrales García, (2009) “la comunicación alternativa es una respuesta no autoritaria a la voluntad del cambio social; gracias a ella conocemos la voz de los actores sociales que viven, piensan y sienten, y que buscan ser escuchados” (p.2). Es así que, esta comunicación es el resultado de un proceso social contrahegemónico a los medios tradicionales y se vuelve la opción que surge desde y para la comunidad.

La comunicación es un proceso de emisión y recepción de mensajes entre humanos que genera una relación comunitaria, donde mediante la utilización correcta de los elementos que intervienen se genera una reacción o interacción social (Forero, 1980; G. Kaplún, 2019; Martín-Barbero, 2015; Morales, 2015). De acuerdo al Gráfico 1, el modelo de la Escuela de Palo Alto plantea a la comunicación como un proceso social de constante de participación comunicativa que permite generar interacción. Desde este diseño: “1) La esencia de la comunicación reside en procesos de relación e interacción; 2) Todo comportamiento humano tiene un valor comunicativo” (Rizo García, 2004, p. 12). Por lo cual todos tienen algo que comunicar y escuchar con el fin de generar relaciones sociales comunitarias.

Gráfico 1: Esquema de la Comunicación Palo Alto



Fuente. Gráfico del Modelo de Palo Alto, extraído www.comunicologos.com/teorias/modelo-de-palo-alto, 28-06-2022

En América Latina el pensamiento de Freire (1960) planteó la comunicación alternativa como la ruptura a la unidireccionalidad de la información. Por lo tanto, se vuelve alterno y no busca suplantar a los medios tradicionales pero sí, se opone al sistema lineal comunicativo. Entonces la “comunicación alternativa es resultado de un proceso social, que difiere en forma, función y contenido al proceso social propuesto por el sistema dominante” (Hernández Flores & Corrales García, 2009, p. 5).

La comunicación alternativa con el desarrollo de las tecnologías de información se instauró en el universo digital que le abrió posibilidades de traspasar espacios territoriales e ideológicos. De acuerdo a Castells (1999) el mundo digital cambió las relaciones interpersonales y se modificó la convivencia, entretenimiento, educación y la cotidianidad, es decir, el sujeto culturalmente se adaptó a la hiperconectividad. Entonces, “el paradigma de la distribución y acceso a la información fue sustituido y los medios de masas dejaron de ser los

intermediarios exclusivos de los ciudadanos ante el poder” (Navas et al., 2017, p. 6).

Pero el “alternativismo”, aún antes de la transformación digital, planteó modelos distintos, donde el diálogo y los procesos importan tanto o más que los productos y la transmisión” (G. Kaplún, 2019, p. 81). La hiperconectividad cambió los escenarios de la comunicación pública y personal (Navas et al., 2017). En la pandemia de la COVID 19 las herramientas de comunicarse cambiaron y se adaptó a plataformas virtuales como videollamadas, chats en vivo, grabaciones de video y voz, estas formas permiten al individuo generar un “espacio protegido” (Castells y Sánchez Parga, 2012); donde el sujeto continuó en contacto con sus contextos y realidades.

1.1.1.1 Características de la comunicación alternativa

La comunicación alternativa en América Latina desde que empezó a desarrollarse en los años 70, tuvo como esencia lo comunitario, partió desde la ruralidad con el fin de generar una ruptura de la hegemonía comunicativa, para Alfaro (2000) fueron los movimientos sociales que enfrentaron al sistema vertical de comunicación.

En 1963, el venezolano Antonio Pasquali habló de repensar el fenómeno de la comunicación en función de su realidad económica, social, política y cultural. En 1969 el pedagogo brasileño Paulo Freire habló de una educación para la libertad por medio de la concienciación basada en el diálogo forjado de la comunicación horizontal. Así se fue constituyendo el núcleo generador de la propuesta para la democratización de la comunicación. (Beltrán, 2006, p. 65)

A partir de este contexto, dentro de los estudios se expone a la comunicación alternativa desde la característica de un modelo comunicativo horizontal y democrático que tiene el fin de buscar una comunicación participativa no excluyente que contribuya a mejorar la calidad de vida de sectores populares y se vuelva una herramienta en temas de educación. En consecuencia, la comunicación alternativa se vuelve una comunicación participativa que de acuerdo con Servaes y Malikhao (2012), acentúa la identidad cultural de comunidades locales, la democratización y participación a todos los niveles: local e individual” (p.46). Entonces, la comunicación alternativa se vuelve una herramienta para evitar la alienación cultural que los medios hegemónicos implementan. Para Máximo Simpson (citado en Beltrán, 2006):

La comunicación alternativa”, llamada también “dialógica”, “popular” y “participativa” tiene (1) acceso amplio de los sectores sociales a los sistemas; (2) propiedad social de los medios; (3) contenidos favorables a la transformación social; (4) flujos horizontales y multidireccionales de comunicación; y (5) producción artesanal de los mensajes. (p. 65)

En definitiva, la comunicación alternativa tiene una lucha constante contra los modelos hegemónicos porque es horizontal, crítica, participativa, busca recuperar los espacios públicos de los “otros” (las minorías) mediante una democratización.

1.1.1.2 Comunicación alternativa en el espacio digital

La comunicación alternativa utilizó varios medios de comunicación para poder fracturar los cercos mediáticos, un ejemplo son los panfletos, las radios comunitarias, la televisión comunitaria que son parte de los espacios que les permitía traspasar las fronteras de espacio. Una de las características de la comunicación alternativa de acuerdo con Islas (2008) es que los sujetos

receptores se vuelven también productores de contenidos con el fin de que la comunicación tenga esa horizontalidad.

En efecto, esta apropiación de canales de difusión permitió que la comunicación alternativa genere relaciones e interacciones con la cotidianidad. Pero con el Internet los contenidos generados por los usuarios en plataformas autogestionadas dentro de las redes sociales abrieron los espacios para que la comunicación alternativa traspase lo territorial, es decir los contenidos llegan al espacio local pero también al internacional. Entonces, es necesario vincular los conceptos de '*new communities*' o comunidades online, donde el sujeto interactúa en el ciberespacio y que tiene claro que la proximidad geográfica no es necesaria para la interacción (Bailey, Cammaerts & Carpentier, 2007).

Así pues, el individuo empieza a reconocer, formar y recuperar espacios comunicativos que pueden ser llevados a espacios de indignación, un ejemplo fueron las movilizaciones de octubre de 2019 en Ecuador, donde mediante una comunicación alternativa a través de las redes sociales una gran masa social se solidarizó con los protestantes, pero estas redes de indignación no se quedaron en las redes sociales sino que se convencieron y salieron a manifestar su rechazo en los espacios públicos (Herrería-B, 2021).

Por otra parte Peruzzo (2011, citado en Meléndez-Labrador, 2016) indica que la visión entre comunicación y cibercultura debe ser:

Conjunta para discutir posibles intersecciones entre comunicación comunitaria, popular y alternativa con la cibercultura, donde propone a la comunicación alternativa en el ciberespacio como una herramienta de sensibilización y movilización dirigida a la organización popular y al cambio social, partiendo siempre de las carencias y necesidades de los sectores (p. 211).

En definitiva, la inserción de la comunicación alternativa en el mundo digital permite una democratización de los espacios donde los sectores que son excluidos de las agendas mediáticas pueden tener sus propios espacios a costos bajos, sin una regulación política del espectro con la posibilidad de generar una comunicación para todos. Y, los más optimistas hablan de contrarrestar a los grandes medios hegemónicos dada la posibilidad de alcanzar coberturas amplias a bajo costo (Kaplún, 2019).

1.1.1.3 Comunicación Alternativa como estrategia pedagógica

Desde la perspectiva de Simpson Grinberg (1989, citado en Sager, 2011) la comunicación alternativa tiene “una práctica multidimensional, esencialmente antimonopólica, que promueve un cambio radical de las relaciones comunicacionales, alterando el *statu quo* de los sistemas de propiedad, control, elaboración y difusión de mensajes que sigue plenamente vigente” (p. 9).

Un ejemplo de comunicación alternativa como estrategia pedagógica fueron las escuelas radiofónicas de alfabetización implementadas en Ecuador en la región sierra centro con el liderazgo de Monseñor Leonidas Proaño donde los indígenas aprendieron a leer y escribir mediante programas radiales. Entonces mediante la comunicación los indígenas aprendieron a reconocerse como individuos parte de una sociedad. Siendo la comunicación y la educación una alternativa que permitió a estos sectores alzar su voz de protesta en busca de la anhelada justicia social.

Para Freire (1998), la comunicación en la pedagogía ayuda a generar un capital cultural de los oprimidos, es decir, fortalece las necesidades de libertad. Entonces, Freire sostiene que el proceso educativo horizontal implementado desde una comunicación alternativa fortalece saberes porque los educandos coparticipan en la generación conjunta de conocimiento (Barranquero & Sáez, 2012)

La comunicación alternativa busca romper con los moldes hegemónicos de la comunicación tradicional y dentro de la educación ayuda a transformar en agentes y sujetos activos a los educandos y educadores porque la participación y el conocimiento se vuelven comunitarios; es decir, el individuo aprende y enseña para revalorizar los saberes marginados; esto genera nuevas formas de entender y comunicar el conocimiento.

1.1.2 Comunicación alternativa: herramienta para la inclusión social de las personas con discapacidad

La comunicación alternativa como parte de romper la hegemonía busca que la sociedad genere una inclusión comunicativa de las personas con discapacidad, desde la premisa de que todos y todas tienen algo que expresar por lo cual es necesario contar con “los medios, la atención y el respeto de los interlocutores” (Deliyore-Vega, 2018a, p. 3), entonces la inclusión se propone como un acto de corresponsabilidad social.

Sobre la inclusión comunicativa, Díaz (2004 citado en Deliyore-Vega, 2018a) explica que la comunicación “es un proceso multimodal, en el que cualquier emisión, gesto o reacción corporal debe ser atendida por las personas interlocutoras” (p. 6). Por lo tanto, la inclusión de personas con discapacidad posibilita el desarrollo de la interacción social, puesto que la comunicación propone múltiples encuentros sociales (Moreno, 2011).

Desde la conceptualización de inclusión se indica que la participación debe tener un proceso en igualdad de oportunidades. Entonces inclusión “No es una estrategia para ayudar a las personas para que calcen dentro de sistemas y estructuras existentes; sino es transformar esos sistemas y estructuras para que sean mejores para todos” (Saleh, 2005, p. 16 citado en Deliyore-Vega, 2018a, p. 7).

Otra de las características de la comunicación alternativa es que esta es dinámica y alegre. De acuerdo Jhonson (1985 citado en Deliyore-Vega, 2018b) “una comunicación exitosa en cualquier modo que se haya empleado, le demostrará al individuo cuán útil y divertida puede ser la comunicación” (p. 24). Este tipo de comunicación permitirá a los individuos el disfrute de construir aprendizajes. La comunicación y la inclusión deben avanzar al respeto absoluto de las diversidades, donde las barreras sociales sean discutidas por la sociedad como un tema primordial.

1.2 Educación

La educación es la formación práctica y metodológica que se le da a un sujeto y se vuelve una herramienta para formar un ser libre; pero la “antinomia más intrincada de la educación es que esta demanda disciplina, sometimiento, conducción, y se guía bajo signos de obligatoriedad, autoritarismo, firmeza y direccionalidad. Libertad limitada” (León, 2007, p. 596). Entonces, la formación individual de los sujetos se vuelve una responsabilidad tanto personal como estatal con políticas que permitan la universalización.

Desde esta concepción la educación se vuelve un intento del humano que busca perfeccionarse apoyándose en la razón. Para Freire (1969, citado en Barreiro, 2017) “la educación debe tener reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo y esta acción de educarse libre permite fraccionar el orden anacrónico de la subalternidad” (p.2). Se propone cuatro pilares fundamentales para la educación inclusiva desde el informe de Jaques Delors, (2014):

1. **“Aprender a conocer:** se considera que la enseñanza básica tiene éxito si aporta a seguir aprendiendo durante toda la vida, no sólo para un empleo sino al margen de él” (p. 105)

2. **“Aprender a hacer:** se vincula a la cuestión de la forma profesional, donde es importante la capacidad de comunicarse y de trabajar con los demás, de afrontar y solucionar conflictos” (Jaques Delors, 2014, p. 106).
3. **“Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás:** la idea de enseñar la no-violencia. Por medio del descubrimiento gradual del otro. Y la participación en proyectos comunes para resolver y evitar los conflictos” (p. 108).
4. **“Aprender a ser:** contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad” (Jaques Delors, 2014, p. 109)

Entonces, desde una mirada más amplia la educación lleva a que cada persona descubra todas sus habilidades y las incrementa, por lo cual, la educación obligada y rígida donde se buscan resultados lógicos debe cambiar para que los individuos empiezan a reconocerse y reaprender a ser; porque el proceso de aprender se nutre de las de experiencias. En fin “La educación desarrolla el valor, principio y derecho material de la igualdad, ya que en la medida que la persona tenga igualdad de posibilidades educativas, tendrá igualdad de oportunidades” (Parra-Dussan, 2010, p. 74).

1.2.1 Educación inclusiva

A partir de la concepción de la educación como el derecho garantista en igualdad. El modelo de educación para personas con discapacidad evolucionó y de la exclusión del sistema se inició la transformación. El derecho a la educación inclusiva debe ser entendido desde la aceptación de la diversidad. Desde esta perspectiva de Ainscow et al. (2006) son necesarios dentro del sistema educativo: la presencia, el aprendizaje y la participación, que debe ser afrontada y consolidada en las instituciones educativas. Por lo que es necesario según Ainscow et al. (2006, citado en Dueñas Buey, 2010) “eliminar las barreras de

distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación del alumno en la vida de los centros en que están escolarizados” (p. 362).

Entonces la educación inclusiva combate activamente la exclusión en: las instituciones educativas, en las mallas curriculares y dentro de todo espacio público donde el proceso debe ser continuo (Acedo, 2008). Para Lipsky y Gartner (1999, p.763, citado por Dueñas Buey, 2010) la inclusión educativa es:

La provisión a los alumnos incluyendo a aquellos con dificultades los servicios de apoyo y las ayudas complementarias para el alumno y el profesor, para asegurar el éxito del alumno en los aspectos académicos, conductuales y sociales, con el objetivo de preparar al alumno para que participe como miembro de pleno derecho y contribuya a la sociedad en la que está inmerso. (p. 362)

Además, poniendo énfasis en la participación la inclusión educativa es “el proceso de aumentar la participación de los alumnos en el currículo, en las comunidades escolares y en la cultura, para reducir su exclusión” (Booth y Ainscow, 1998, p.2). De esta forma las necesidades, los valores y los principios inclusivos, no pueden ser reducidos al contexto educativo sino deben estar presente en todos los ámbitos (Parrilla, 2002). En conclusión, la educación inclusiva busca frenar y cambiar la orientación de la sociedad sobre los procesos de exclusión social con la propuesta de vivir una vida de dignidad e igualdad (Echeita y Sandoval, 2002).

1.2.1.1 Uso de la tecnología para una educación inclusiva

El desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) permiten la inclusión en la educación a personas con discapacidad. El reto de generar herramientas para desarrollar ambientes de aprendizaje crece rápidamente, y, de esta forma, se genera una mayor inclusión de los individuos

donde se busca aprovechar sus habilidades y trabajar en sus limitaciones, sin perjudicar sus capacidades. Sánchez (2010) indica que “las Tics son un soporte para una educación más centrada en las diferencias, ritmos y estilos de aprendizaje individuales, y para ofrecer a los estudiantes un acceso más rico y dinámico al conocimiento” (p.56).

Para las personas con discapacidad de acuerdo a Muntaner (2000):

El paso de un paradigma deficitario, focalizado en el ámbito sanitario y rehabilitador, a un paradigma sociológico y contextual fundamentado en la aplicación de servicios y apoyos normalizados, potencia la participación de esta población en la vida social, atendiendo a sus capacidades, motivaciones e intereses. Este paradigma sociológico y contextual ofrece un ámbito de acción más dinámico e innovador a las TIC, que en la educación tradicional simplemente desempeñan un rol compensatorio de la discapacidad (p.14).

Cabe indicar que el uso de las tecnologías en la educación “incluye la planeación, estructuración, y puesta en práctica de experiencias pedagógicas que faciliten el proceso de aprendizaje” (Luna, 2013, p. 17). En definitiva, las TIC con sus nuevas herramientas y sus diseños ayudan a fortalecer el aprendizaje y el desarrollo de destrezas: sensoriales, motrices, cognitivas, y comunicativas; es decir hacen más viable el proceso de integración del educando con discapacidad dentro de las aulas.

1.2.1.2 Comunicación y Educación un matrimonio obligatorio

Para Kaplún (2001) conocer es comunicar porque el ser humano aprende a repetir lo comunicado, es decir la comunicación genera un proceso de aprendizaje al ritmo propio del individuo: “No basta con un profesor-locutor y estudiantes

oyentes o lectores: requiere interlocutores” (p.35). Desde este punto de partida la comunicación no puede estar separada de la educación:

Aprender y comunicar son componentes de un mismo proceso cognoscitivo; componentes simultáneos que se penetran y necesitan recíprocamente. Si nuestro accionar educativo aspira a una real apropiación del conocimiento por parte de los educandos, tendrá mayor certeza de lograrlo si sabe abrirles y ofrecerles instancias de comunicación. Porque educarse es involucrarse y participar en un proceso de múltiples interacciones comunicativas. (Kaplún, 2001, p. 37)

La unión comunicación-educación no puede ser fragmentada dentro de los procesos pedagógicos porque lo ideal es transformar los modelos; por lo cual la comunicación vertical donde: “todos los pasos de la enseñanza vienen ya programados. Todo se convierte en técnicas para el aprendizaje” (Kaplún, 1985, p. 31), deben terminar para dar paso a una comunicación horizontal con el fin tener una educación más democrática de mutua enseñanza. Es así que la comunicación y la educación son aliadas para la construcción de modelos más participativos y menos excluyentes.

1.2.2 Neuroeducación

Desde la premisa de Mora (2017) “conocer el cerebro para enseñar” (p.66). La neuroeducación es una forma de enseñanza, que se basa en: “entender los procesos que ocurren en el cerebro desde antes del nacimiento hasta la edad adulta” (De Souza Martins et al., 2019, p. 166). Entonces se reconoce al individuo como ser social que busca interacción con el medio en que vive.

Los docentes juegan un papel imprescindible en el proceso de enseñanza-aprendizaje donde deben tomar en cuenta que cada educando tiene una manera

diferente de aprender y es necesario una adaptación de actividades para garantizar y facilitar los aprendizajes en la infancia (Patiño Crujeiras, 2020).

También Mora (2017) enfatiza que la neuroeducación fortalece el entorno próximo del niño/a, con la familia y la cultura. Por lo tanto, los entornos son determinantes en la enseñanza y aprendizaje. Es así que en las aulas se debe trabajar en los procesos cerebrales como son: la atención, emoción, la curiosidad que favorecen la memoria y el aprendizaje (Patiño Crujeiras, 2020).

1.2.2.1 Neuroeducación en personas con discapacidad

La educación busca generar un impacto en la vida de los educandos, y que lo aprendido les permite ser y sentirse útil en sus espacios individuales, sociales y familiares; entonces la neuroeducación en personas con discapacidad contribuye a concebir al aprendizaje como un proceso que permita a las personas con discapacidad a no sentirse excluidos de los entornos sociales (De Souza Martins et al., 2019).

Dentro del proceso de la neuroeducación los docentes buscan en las personas con discapacidad reconocer “qué es lo que realmente vale la pena aplicar dentro del aula para generar resultados de integración” (Siles Montes, 2020, p. 37); es entonces, que las estrategias se basan desde lo neurológico para buscar un desarrollo que permita autonomía desde las capacidades físicas, afectivas, sociales e intelectuales de los individuos que presentan algún tipo de discapacidad. Por lo cual será necesario una adaptación curricular y de espacios físicos dentro de los sistemas de educación.

1.2.3 Currículo: educación inclusiva de personas con discapacidad

El currículo es un esquema o proyecto de enseñanza, es decir “Lo que se puede y se pretende hacer y, por otro lado, es un esquema o marco de análisis de

lo que realmente se está haciendo o ya se ha hecho” (Stenhouse, 1987, citado en. Grau-Rubio, 1998, p. 196).

Para implementar currículos inclusivos para personas con discapacidad Grau-Rubio (1998) indica que se debe tomar en cuenta:

- a) El diseño en la clase hace referencia a una agrupación multiedades, de este modo el aprendizaje se considera como un proceso continuo y dinámico. (p.206)
- b) Un enfoque basado en la educación multicultural, con el fin de generar conocimiento interdisciplinar y fomentar la responsabilidad social. “Los maestros procuran asociar el aprendizaje y examinar los temas con profundidad, y los alumnos pueden aprender de una manera holística y darse cuenta de cómo las diferentes áreas influyen en su vida”. (p.207)
- c) “Prácticas instructivas mediatizadas por los iguales (aprendizaje tutorado por compañeros y aprendizaje cooperativo), uso de nuevas tecnologías, instrucción basada en la comunidad y evaluación auténtica de los alumnos”. (p.207)

Para la implementación de estos nuevos diseños curriculares es necesario tomar en cuenta que la enseñanza del niño/a está basada en el tiempo biológico y psicológico más que el tiempo físico. Entonces se reconoce que el conocimiento tiene una construcción activa que busca interiorizar el aprendizaje en lugar de un aprendizaje pasivo porque considera al individuo un ser reactivo porque los sujetos son activos y deben interactuar con su entorno familiar y social (Grau-Rubio, 1998).

1.3 *La Discapacidad*

Una de las primeras conceptualizaciones de la discapacidad fue basada en criterios científicos, desde el modelo médico entonces: “La discapacidad se considera un problema individual o personal, causado por una enfermedad, deficiencia o condición de salud” (Seoane, 2011, p. 146). Desde esta construcción las personas con discapacidad sufren exclusión o marginación, siendo necesario empezar desde la sociedad aceptar a la discapacidad como una diferencia humana con el fin de hacer posible su integración y participación en la vida social.

Pero la discapacidad debe ser concebida como “Un fenómeno multidimensional, resultado de la interacción de las personas con su entorno físico y social, que integra los diversos factores de funcionamiento y discapacidad junto a los factores ambientales que interactúan con ellos (World Health Organization 2001, 262). En consecuencia:

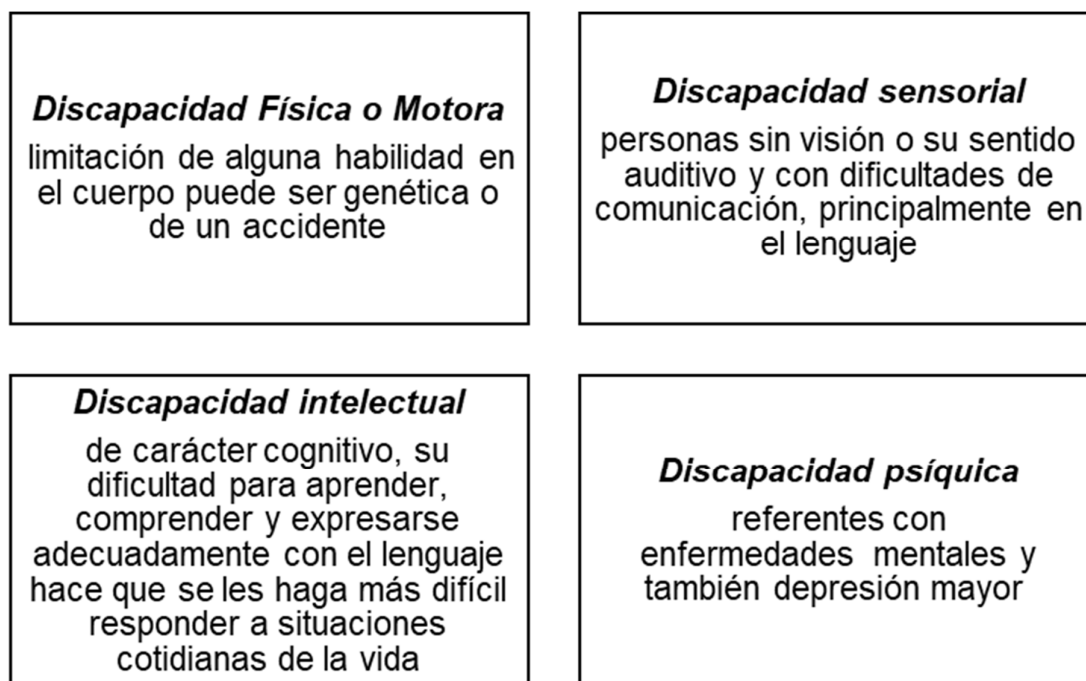
Deja de ser una categoría meramente negativa, pues presenta rasgos que obligan a considerar a la persona con discapacidad a partir de sus capacidades y su actuación o funcionamiento, a la mejora e incremento de tales posibilidades de actuación y a la adquisición de otras mediante adecuados sistemas de apoyo (Caicedo, 2002, p. 148).

Por lo que refiere a la conceptualización de la discapacidad la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2011) la señaló como un fenómeno complejo relacionado con los entornos. Por lo que la discapacidad, es la limitación de capacidades, pero se enfrenta a una problemática de exclusión social con consecuencias personales, familiares y sociales. En efecto, el trabajo de la sociedad es pasar de la marginación a las personas con discapacidad a promover su presencia y participación en la sociedad.

1.3.1 Clasificación internacional de la discapacidad

El 15 de noviembre de 2001 se presentó la Clasificación internacional de la discapacidad, donde la OMS además de utilizar indicadores sintéticos incorpora factores sociales, la Clasificación Internacional del Funcionamiento (CIF) de la discapacidad fue aprobada por los 191 países que integran la Organización Mundial de la Salud (Jiménez Buñuales et al., 2002) (ver gráfico 2).

Gráfico 2: Tipos de discapacidades según la Organización Mundial de la Salud



Fuente. (Jiménez Buñuales et al, 2002) Adaptado de La clasificación internacional del funcionamiento de la discapacidad y de la salud, Revista Española Pública de Salud

Hay que indicar que “La clasificación considera la discapacidad no como un

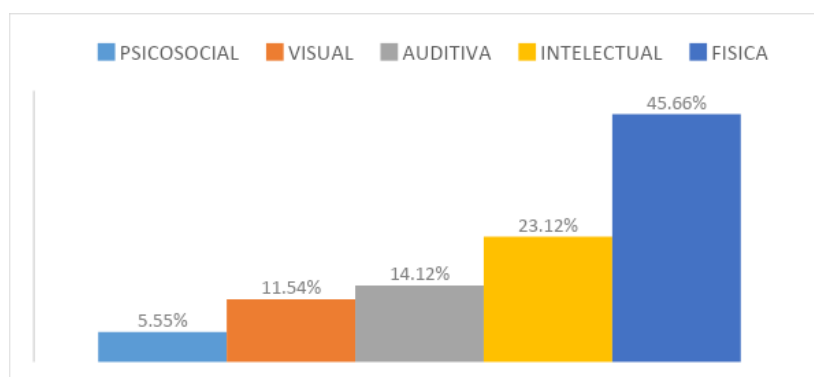
problema minoritario y sitúa a todas las enfermedades y los problemas de salud

en pie de igualdad con independencia de su causa” (Jiménez Buñuales et al., 2002, p. 276).

1.3.2 Estadísticas de personas con discapacidad en Ecuador

A nivel mundial son aproximadamente 1.000 millones de personas en situación de discapacidad (Paz-Maldonado, E., y Flores-Girón, 2022). En Ecuador según datos del Consejo Nacional de Discapacidades (CONADIS, 2020) existen 471205 personas con discapacidad en el territorio nacional registradas en el sistema, hay que indicar que de estas el 45,66% tiene discapacidad física, el 23,12% discapacidad intelectual, el 14,12% discapacidad auditiva, el 11,54% discapacidad visual y el 5,55% discapacidad psicosocial. (Ver gráfico 3).

Gráfico 3: Total de personas con discapacidad en el Registro Nacional de Discapacidades

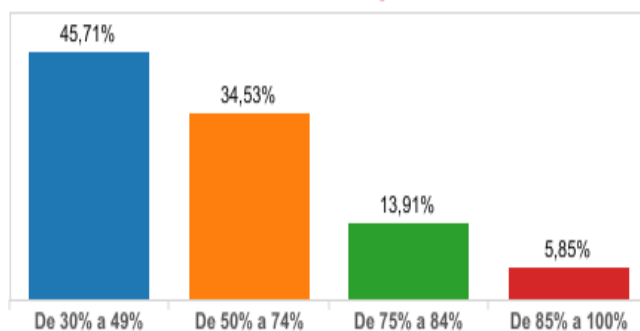


Fuente: (CONADIS, 2020)

Con respecto al grado de discapacidad hay que indicar que se evalúa de acuerdo a una estimación de las actividades básicas de la vida diaria que puede o no realizar el individuo, de acuerdo a los datos presentados en el registro nacional de discapacidades, como se puede observar en el gráfico 4 en Ecuador: el 45,71% de las personas con discapacidad presentan entre del 30% a 49% de discapacidad; el 34,53% presenta entre el 50% a 74%; el 13,91% presenta entre

el 75% a 84% y el 5,85% presenta entre el 85% al 100% de discapacidad (CONADIS, 2020).

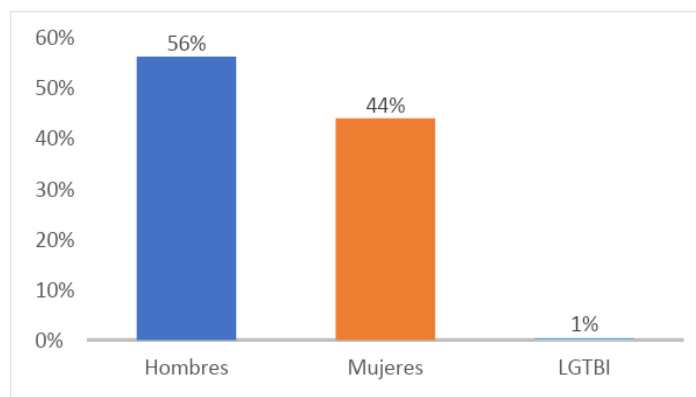
Gráfico 4: Grado de Discapacidad



Fuente: (CONADIS, 2020)

Con respecto a la discapacidad por género los datos indican en el gráfico 5 que el 56% de personas con discapacidad son hombres, el 44% son mujeres y hay registro menor del 1% de personas con discapacidad LGTBI (CONADIS, 2020).

Gráfico 5: Datos de personas con discapacidad por género

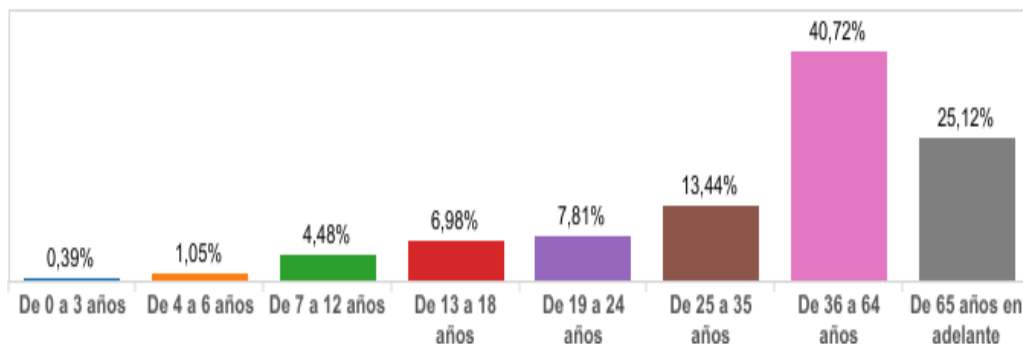


Fuente: (CONADIS, 2020)

Y, de acuerdo a los grupos etarios en el gráfico 6 se indica que el 40,72% de personas con discapacidad tienen entre 36 a 64 años, el 25,12% más de 65 años,

13,44% entre 25 a 35 años, el 7,81 entre 19 a 24 años, el 6,98% entre 13 a 18 años, el 4,48% entre 7 a 12 años, 1,05% entre 4 a 6 años y el 0,39% de entre 0 meses a 3 años (CONADIS, 2020).

Gráfico 6: Grupos Etarios



Fuente:(CONADIS, 2020)

1.3.2.1 Personas con discapacidad en el sistema educativo

En los últimos años el avance de las TIC en la educación generan mayor: “igualdad de oportunidades presentadas en las corrientes psicopedagógicas en pro de una escuela inclusiva facilita que las personas con discapacidad puedan disfrutar de su derecho a aprender (Deliyore-Vega, 2018a).

En Ecuador la inclusión a la educación de acuerdo a los datos del registro del CONADIS (2020), el 78,50% de personas con discapacidad son parte de la educación regular, 19,21% en la educación especial y 2,29% en la educación popular permanente (ver gráfico 7).

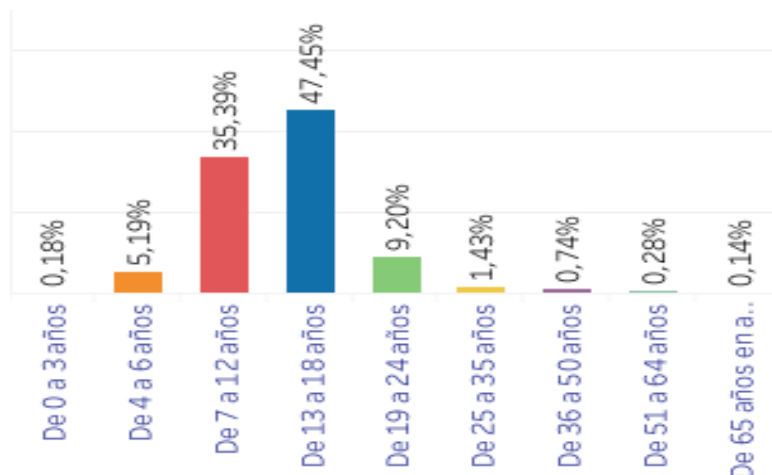
Gráfico 7: Estudiantes con Discapacidad por Tipo de Educación



Fuente: (CONADIS, 2020)

En el gráfico 8, los datos indican que el 47,45% de personas con discapacidad que están dentro del sistema educativo (especial, regular o popular) tienen entre 13 a 18 años; el 35,39% se encuentra entre los 7 a 12 años, el 9,20% tiene de 19 a 24 años y entre los grupos con menor acceso a la educación con el 5,19% son los niños de 4 a 6 años, con el 1,43% los jóvenes de 25 a 35 años (CONADIS, 2020)

Gráfico 8: Acceso a la educación por grupo etario



Fuente: (CONADIS, 2020)

1.4 Pandemia COVID 2019 en Ecuador

El coronavirus (COVID-19), causante del síndrome respiratorio agudo grave (SARS-COV-2), afectó a nivel mundial la economía generando profundos cambios económicos y sociales. El impacto negativo en exportaciones, la falta de comercio exterior, generó desempleo y aumentó el trabajo informal esto incrementó de la pobreza y profundizó las desigualdades sociales (CEPAL, 2020).

Ecuador fue el segundo país más afectado por el virus COVID-19 en América Latina (Hallo et al., 2020 citado en Zambrano Vacacela, 2020). Esto obligó al gobierno del entonces presidente Lenin Moreno a adoptar medidas como: confinamiento, el cambio de presencialidad a la virtualidad en los trabajos y en la educación. El cierre de negocios tuvo como consecuencia el desempleo que multiplicó la vulnerabilidad y pobreza en el país:

La pobreza se incrementó en 7,4 pp, ubicándose en 32,4%, con lo que aproximadamente 5.653.071 millones de ecuatorianos experimentaron la pobreza en el 2020, es decir, 3 de cada 10 personas viven con menos de tres dólares al día en Ecuador (Ayala Ayala et al., 2021, p. 256).

A nivel de América Latina el COVID-19 dejó cerca de 209 millones de personas en situación de pobreza, esto equivale al 33,7% de la población total de acuerdo a datos de la Comisión Económica para América Latinas y el Caribe (CEPAL, 2022). Con respecto a la situación del Ecuador el COVID-19 evidenció las débiles políticas económicas y sociales que tiene el estado, y que son impulsadas por los gobiernos de turno. Es así que el retroceso en la lucha contra la pobreza equivale una década sobre todo en el desarrollo social (Ayala Ayala et al., 2021).

1.4.1 El desarrollo de la comunicación digital en el marco COVID19

La comunicación digital es la forma de integración que se adaptó a la normalidad “cuando se hace referencia a comunicación digital es el resultado de la integración de las nuevas tecnologías que se introducen dentro del campo de la comunicación social” (Parrales, 2017, p.13 citado en Palacios et al., 2020, p. 759).

Entonces el intercambio de información mediante el uso de herramientas digitales no solo genera que el receptor escuche, sino que pueda ser participante activo, es decir, dentro de un esquema de comunicación digital la expresión rompe barreras de espacios, territorios y tiempos.

Esta nueva forma de comunicarse permitió al usuario tener herramientas para expresarse de forma escrita y utilizar imágenes, videos, grabaciones de voz, correos electrónicos, blogs, hipertextos, entre otros; para expresar sus pensamientos e ideas. A través de buscadores y redes sociales, los usuarios pueden conectarse con otras personas e informarse sobre los acontecimientos más actuales. (Parrales, 2017, p.13 citado en Palacios et al., 2020, p. 759)

La comunicación dentro de las nuevas plataformas digitales permitió que las personas siguieran conectadas, hicieran negocios, continuarán con sus labores profesionales y además rompieron con los espacios mediáticos tradicionales. En Ecuador hay que recordar que la información sobre los contagios, muertes y falta de servicios públicos (salud, funerarias, cementerios) fue informado por plataformas digitales e hicieron uso de la comunicación alternativa para mostrar la realidad de la crisis sanitaria durante el COVID-19 que se vivió el país.

El desarrollo de la comunicación durante el COVID-19 mostró que los individuos pueden adaptar el ámbito de la comunicación a las escuadras de la tecnología y las nuevas tendencias recordando que el fin es mantener una interacción constante entre sujetos (Palacios et al., 2020).

1.4.2 La educación en el contexto COVID-19

Con el fin de dar continuidad a la educación en los tiempos de COVID-19 los entornos virtuales tuvieron que ser considerados para la educación inicial, media, básica y bachillerato, antes de la pandemia la virtualidad estuvo presente en la educación superior y técnica.

Con la extensa variedad de formas de enseñar y aprender que emergieron por la presencia de la pandemia. Ecuador no pudo adaptar la virtualidad dentro de un plan de contingencia para que los estudiantes de niveles de educación básica no desertaran de los espacios educativos (Zambrano Vacacela, 2020). Cabe indicar que la virtualidad exigida por las instituciones estatales no pudo suplantar la presencialidad debido a que el 37% de los hogares en el sector urbano del Ecuador tuvo acceso a internet, lo que significa que 6 de cada 10 niños no pudieron continuar con los estudios virtuales y, esta situación fue más grave para los niños de zonas rurales donde el 16% de los hogares tenía el servicio de internet (Palacios et al., 2020).

Además, la modalidad virtual no suplantó las necesidades educativas de enseñanza-aprendizaje orientadas a fomentar: capacidades individuales, emocionales y motivacionales del educando, el fomento de estas capacidades son una demanda constante por parte de los estudiantes, los profesores y la sociedad en general (Renés, 2018 citado en Zambrano Vacacela, 2020, p. 32).

Para Zambrano (2020) la escasa educación sobre el desarrollo de las tecnologías de la comunicación e información dentro de espacios educativos

evidenció la precariedad de las clases virtuales en la educación básica. Los docentes, niño/as y padres de familia no tuvieron la capacitación tecnológica, los recursos y la infraestructura necesaria para llevar la educación virtual a sus hogares.

1.4.3 Entornos y tecnologías virtuales para educar

Para los nativos digitales el uso de tecnologías es conocido puesto que acceder a estos medios (computadores, celulares, chips, entre otros) es natural. Pero no es menos cierto que necesitan ser alfabetizados digitalmente para alcanzar el objetivo de crear dentro de estos entornos digitales (Palacios et al., 2020). Ante la propagación mundial de la COVID-19, con el fin de mantener distanciamiento los entornos y tecnologías en el mundo educativo posibilitaron seguir con la educación y mantener la distancia física. Entre los principales entornos y tecnologías virtuales en el sistema educativo se desarrollaron:

- “*Learning Management System (LMS)*: permite tanto a docentes como a estudiantes administrar y participar de un proceso de enseñanza en línea o *e-learning*” (Palacios et al., 2020, p. 762).
- “*Virtual Reality (VR)*: la posibilidad de crear entornos virtuales a través de un avatar (personaje virtual), numerosos usuarios pueden interactuar en el mismo espacio virtual” (Palacios et al., 2020, p. 763).
- “*Augmented Reality (AR)*: permite crear una experiencia interactiva, visualizando diferentes modelos virtuales y compartiéndolos con otros usuarios” (Palacios et al., 2020, p. 762).

En Ecuador la educación virtual y no presencial tiene que vivir un proceso de análisis y discusión a nivel estatal, porque el avance de la tecnología permite que el aprendizaje no solo este en las aulas, sin embargo, para garantizar es preciso

formar a los docentes de todos niveles académicos en el uso eficiente de las nuevas herramientas digitales.

CAPÍTULO II

2. MATERIALES Y MÉTODOS

2.1 Tipo de investigación

La investigación presentada es mixta tiene combinación cuantitativa y cualitativa que permite explorar dentro de las ciencias sociales los contextos y relaciones individuo-sociedad (Pacheco & Blanco, 2015). Este estudio conoció y analizó cómo los procesos educativos-comunicacionales construidos por las instituciones educativas fiscales de la ciudad Ibarra ayudaron a la inclusión integral de los estudiantes con discapacidad física durante la pandemia de la COVID 19. Es un análisis exterior empírico sin aplicación práctica, por lo cual desde este sentido se estudiaron las relaciones entre educación, comunicación y tecnología para conocer la integración del individuo (personas con discapacidad) en los espacios sociales (institución educativa).

2.2 Método

La pandemia de COVID 19 cambió a la educación y los procesos de aprendizaje se modificaron rápidamente, entonces: docentes, padres de familia y estudiantes se enfrentaron a la virtualidad. Por lo cual, es necesario comprender el impacto de las TIC en la experiencia educativa, donde su uso pudo influir positivamente a una inclusión integral o negativamente a una exclusión silenciosa de las personas con discapacidad. El enfoque aplicado al estudio es mixto con técnicas de recolección de información cualitativas como: la entrevista a profundidad y, cuantitativas como la encuesta. Este proceso permitió observar el fenómeno desde perspectivas distintas para generar una triangulación de datos.

2.2.1 Exploratorio-Descriptivo

La investigación realizada fue de carácter exploratorio porque permitió la aproximación al tema de la inclusión de personas con discapacidad física dentro

de la educación regular mediante la aplicación de entrevista a profundidad. Y es descriptivo porque los resultados de las encuestas aplicadas ayudaron a conocer el fenómeno estudiado a partir de las características que pudieron ser medibles para desarrollar una descripción. El método exploratorio-descriptivo permitió analizar qué tan inclusivos se volvieron los espacios virtuales educativos para niños y niñas con alguna discapacidad durante la Pandemia COVID-19.

2.3 Población y muestra

La investigación abordó el tema de inclusión de niños y niñas con discapacidad física durante la pandemia desde el conocimiento y vivencias de autoridades estatales, directivos de unidades educativas, docentes y padres de familia (de las instituciones educativas fiscales de la ciudad de Ibarra). Este estudio no tuvo la participación de niños y niñas porque ellos no pueden ser consultados sin previa autorización de un adulto responsable y, además por ser una población vulnerable no están obligados a contestar preguntas que les parezca incómodas (Código de la Niñez y Adolescencia, 2014).

La delimitación de la población se determinó mediante los datos presentados por el Censo Estadístico del Consejo Nacional de Discapacidades donde indica que el 35,39% de las personas con discapacidad a nivel nacional se encuentran dentro del sistema educativo regular tienen entre 7 a 12 años (CONADIS, 2020). A partir de estos datos fue necesario conocer cómo se establecen los niveles de educación en Ecuador y de acuerdo al Ministerio de Educación se establece que la Educación General Básica abarca desde primer hasta décimo grado, siendo los estudiantes entre 7 a 12 años los que se encuentran en: 3°, 4°, 5.º, 6º y 7º año de educación básica (Educación, 2022).

El estudio presentado es territorial de corte local, es decir, precisa estudiar el acontecimiento con datos de las localidades. En el cantón Ibarra perteneciente a la provincia de Imbabura de acuerdo al gráfico 9 basado en el Censo Estadístico

del Consejo Nacional de Discapacidades (CONADIS, 2020) son 29 estudiantes con discapacidad física que estudian en el sistema regular de educación, de los cuales 13 forman parte del sistema educativo particular mientras que 16 forman parte de la educación pública o fiscal.

Gráfico 9: Estudiantes con discapacidad física entre 7-12 años en Ibarra



Fuente Estadísticas de discapacidad, con respecto a la educación básica regular en el cantón Ibarra con fecha 29-06-22, responsable de la información Consejo Nacional de Discapacidades del Ecuador

Para la investigación se planteó un muestreo estratégico donde los sujetos no fueron elegidos al azar sino de forma intencional que mostraron accesibilidad al estudio y que cumplieron con los criterios impuestos de la población. De acuerdo a los datos entregados por la Coordinación de Educación Zona 1 (2022), existen 10 instituciones educativas fiscales, 5 Fiscomisionales y 6 Particulares que tienen dentro de sus aulas a estudiantes con todo tipo de discapacidad (no existe el dato por tipo discapacidad). Entonces se realizó la invitación a todas las instituciones educativas de la base de datos de la Coordinación de Educación Zona 1, y se indicó los objetivos del estudio, el trabajo a realizar (entrevistas y encuestas), además de las limitaciones para participar (tener estudiantes con discapacidad física entre 7 a 12 años).

La muestra no probabilística sino de corte intencional específico permitió la accesibilidad de los sujetos y esto ayudó a obtener datos empíricos variados. Las instituciones que accedieron a participar de acuerdo a la Tabla 1 fueron: Unidad Educativa Ibarra de sostenimiento fiscal con nueve estudiantes con discapacidad física donde participaron el rector, el psicólogo y nueve padres de familia; Unidad Educativa Teodoro Gómez de la Torre de sostenimiento fiscal que tiene cuatro estudiantes con discapacidad física; Unidad Educativa San Francisco con sostenimiento fiscomisional que tiene cuatro estudiantes con discapacidad física y Unidad Educativa San Juan Diego con un estudiante con discapacidad física.

Tabla 1: Muestra final con participantes que accedieron a participar en la investigación

Institución	Estudiantes con discapacidad física	Sostenimiento	Participantes			
			Rector/a	Psicólogo/a	Docentes	Padres de Familia
UNIDAD EDUCATIVA IBARRA	9	FISCAL	1	1	6	7
UNIDAD EDUCATIVA TEODORO GÓMEZ DE LA TORRE	7	FISCAL	1	1	4	7
UNIDAD EDUCATIVA SAN FRANCISCO	4	FISCOMISIONAL	1	1	13	4
UNIDAD EDUCATIVA SAN JUAN DIEGO	1	PARTICULAR	1	1	1	1
Subtotal			4	4	24	19
Total, de la muestra			72 participantes			

Fuente Elaboración propia con respuesta de las instituciones educativas que accedieron a participar de la investigación.

La muestra total está conformada por 72 participantes además se indica que la participación de las unidades educativas en el estudio fue limitada por dos factores:

- a) el tema de discapacidad e inclusión en el sistema regular de educación se muestra complejo en las unidades educativas
- b) b) los padres de familia son quienes deciden finalmente la participación debido a que se trató un tema de niños y niñas con discapacidad física.

2.4 Técnicas

Las técnicas cualitativas de la investigación reflejaron una realidad desde los diversos puntos de vista de los participantes. Se aplicaron nueve entrevistas a profundidad a directivos institucionales y psicólogos educativos. Mientras que las técnicas cuantitativas permiten generar datos para la comparación. Se realizaron 43 encuestas con preguntas abiertas y cerradas, los participantes fueron: docentes y padres o madres de familia de niños o niñas con discapacidad física.

2.4.1 Entrevistas a profundidad

Las entrevistas a profundidad ayudan al investigador a situarse dentro de la investigación para reconocer que mediante un diálogo profundo se genera interacción que ayuda reflexionar, dar forma y estructurar los temas aprovechando las experiencias de los entrevistados (Denzin, 2000). En el presente estudio las entrevistas a profundidad se realizaron: al Analista del área de integración a niños y niñas con discapacidad en la educación regular del Distrito de Educación Ibarra; y a los Rectores y Psicólogos de las instituciones educativas del cantón Ibarra.

1. La Analista del Distrito de Educación de Ibarra del área de integración educativa a niños y niñas con discapacidad aportó con datos estatales sobre el trabajo que se realizó desde el estado para cumplir con políticas que garanticen la no discriminación e inclusión dentro del sistema educativo regular a personas con discapacidad en este caso niños y

niñas durante el tiempo de pandemia COVID19. Para acceder a esta entrevista se realizó la solicitud formal de acceso a la información a la Coordinación Zonal de Educación Zona 1. La entrevista fue realizada el martes 21 de junio de 2022, por medio de la plataforma Zoom, tuvo una duración de 30 minutos en los cuales se abordó las preguntas de base ya elaboradas y también se generó contra preguntas para profundizar en los temas.

2. Los rectores y rectoras de instituciones educativas permitieron conocer sobre el cumplimiento de los procesos de integración de los niños y niñas con discapacidad ya dentro de las aulas y de la virtualidad. Mientras que los psicólogos de las instituciones educativas abordaron temas relacionados a la integración en las clases virtuales de los niños y niñas con discapacidad y el análisis de los resultados sobre los procesos implementados. Para acceder a las entrevistas se realizó oficios a cada institución, las fechas fueron coordinadas de acuerdo con la tabla 2 y fueron de forma presencial con una duración de 30 minutos para cada participante.

Tabla 2: Fechas de entrevistas pautadas

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN	Fechas
UNIDAD EDUCATIVA IBARRA	28-06-2022
UNIDAD EDUCATIVA TEODORO GÓMEZ DE LA TORRE	30-06-2022
UNIDAD EDUCATIVA SAN FRANCISCO	06-07-2022
UNIDAD EDUCATIVA SAN JUAN DIEGO	07-07-2022

Fuente: Elaboración propia

De cada entrevista se tiene grabaciones individuales (adjuntas en anexos) con la autorización correspondiente, cabe indicar que los cuestionarios se entregaron a los entrevistados con dos días previos a la cita y esto permitió profundizar los temas. Además, las entrevistas realizadas fueron transcritas en su totalidad para generar datos que son parte del análisis de resultados y la discusión.

2.4.2 Encuesta

Con el fin de generar una triangulación de datos se realizaron dos encuestas con preguntas abiertas y de opciones múltiples. La primera encuesta se aplicó a los padres de familia para conocer cómo desde el hogar se vivió la virtualidad educativa dentro del contexto del COVID 19 y cómo enfrentaron o resolvieron la inclusión de sus hijos/as en las clases virtuales. Mientras que la segunda encuesta tuvo preguntas cerradas de opciones múltiples y fue contestada por los docentes de las instituciones donde se analizó el uso de las TIC en las clases virtuales. Cabe indicar que por ser una encuesta los cuestionarios no tienen nombres y se recalcó en la confidencialidad. Para esta técnica se elaboraron cuestionarios que fueron entregados a los padres de familia en físico y mientras que los docentes tuvieron una encuesta de forma virtual.

2.5 *Instrumentos*

Los instrumentos fueron guías para la aplicación de las técnicas tanto cualitativas como cuantitativas de esta forma ayudaron a cumplir con los objetivos específicos de la investigación.

2.5.1 Cuestionarios para entrevistas a profundidad

Para las entrevistas a profundidad se elaboraron dos cuestionarios de seguimiento donde las preguntas no fueron lineales sino temáticas que llevaron al diálogo. El cuestionario 1 como lo indica la Tabla 3 fue una guía para él o la delegada del Distrito Educativo, contó con 5 preguntas temáticas y antes de su aplicación se tuvo una antesala donde se dieron las indicaciones pertinentes previo a la grabación

Tabla 3: Cuestionario 1 para aplicación de entrevista profundidad para delegado/a del Distrito Educativo

Cuestionario 1
Aplicación durante la entrevista profundidad para personal administrativo de la dirección de distrital o zonal (zona 1)
Saludo.
Presentación: entrevistador
La presente entrevista tiene el objetivo de establecer un diálogo sobre el tema de la inclusión de las personas con discapacidad en la educación general básica-media, durante la pandemia, con el fin de conocer cuáles fueron las acciones ejecutadas desde la institución pública para generar una inclusión integral de los estudiantes con discapacidad
PREGUNTAS
1.- Cuáles fueron las acciones que se tomaron con respecto a los niños que tienen alguna discapacidad física y están dentro de la educación regular para que el paso de la presencialidad a la virtualidad dentro del contexto de la pandemia COVID19 no genere exclusión durante las horas de clase
2.- Se calificó el proceso de integración de niños y niñas con discapacidad dentro de las horas clase durante la virtualidad (existen procesos para calificar la integración, se tiene en cuenta una comunicación que les permita una inclusión verdadera)
3.- Cree que los estudiantes con discapacidad en tiempos de pandemia pudieron tener una inclusión integral en las horas clase (como puede confirmar ese dato, hay seguimiento)
4.- En la pandemia durante las clases quién cree usted que tuvo la responsabilidad de la integración de los estudiantes con discapacidad: fueron los docentes o a padres de familia (indagar si hubo algún seguimiento y conocer si se establecieron canales de comunicación alternativa para apoyo)
5.- Cuáles son los aprendizajes que se puede tener después de estos procesos de virtualidad (utilizar una contra pregunta: cree que la comunicación alternativa sería un apoyo a la educación).

Fuente: Elaboración propia

El cuestionario dos presentado en la Tabla 4 se aplicó al grupo de directivos y psicólogos de las instituciones educativas que forman parte de la investigación, constó de cinco preguntas que estuvieron relacionadas con las acciones que se ejecutaron desde las autoridades para la inclusión de niños y niñas con discapacidad durante la pandemia, el seguimiento y los canales comunicacionales aplicados para cumplir con una inclusión integral de los estudiantes con discapacidad.

Tabla 4: Cuestionario 2 para entrevistas a profundidad a rectores/as y psicólogos de instituciones educativas

Cuestionario 2
Aplicación durante la entrevista profundidad para rectores/as y psicólogos de las unidades educativas participantes
Saludo.
Presentación: entrevistador
La presente entrevista tiene el objetivo de establecer un diálogo sobre el tema de la inclusión de las personas con discapacidad en la educación general básica-media, durante la pandemia, con el fin de conocer cuáles fueron las acciones ejecutadas desde la institución para generar una inclusión integral de los estudiantes con discapacidad
PREGUNTAS
1.- Cómo fue el proceso de pasar de la presencialidad a la virtualidad dentro del contexto de la pandemia COVID 19 (qué acciones se tomaron, cuáles fueron las decisiones inmediatas)
2.- En la institución educativa que usted dirige existen niños y niñas con discapacidad cómo es el proceso de integración dentro de la presencialidad (indagar en detalles: hay instalaciones adecuadas, existen procesos de integración y comunicación que les permita una inclusión verdadera)
3.- Cree que los estudiantes con discapacidad en tiempos de pandemia pudieron tener una inclusión integral en las horas clase (como puede confirmar ese dato, hay seguimiento)
4.- En la pandemia durante las clases quién cree usted que tuvo la responsabilidad de la integración de los estudiantes con discapacidad: fueron los docentes o a padres de familia (indagar si hubo algún seguimiento y conocer si se establecieron canales de comunicación alternativa para apoyo)
5.-Cuáles son los aprendizajes que se puede tener después de estos procesos de virtualidad (utilizar una contra pregunta: cree que la comunicación alternativa sería un apoyo a la educación).

Fuente: Elaboración propia

2.5.2 Cuestionario: encuesta padres de familia

El cuestionario buscó que los padres y/o madres de familia de los estudiantes con discapacidad contarán desde sus contextos cómo fue la integración de sus hijos/as durante las clases virtuales desarrolladas en tiempos de pandemia COVID 19. Este cuestionario como lo indica la Tabla 5 tiene ocho preguntas que aportó a la discusión del tema de la investigación.

Tabla 5: Cuestionario 3 aplicado a padres o madres de familia

Cuestionario 3
Objetivo
Conocer desde sus contextos cómo fue la integración de hijos/as durante las clases virtuales desarrolladas en tiempos de pandemia COVID 19.
Carácter
Confidencial y los datos son utilizados con fines académicos, no es necesario su identificación
Preguntas
1. El proceso de pasar de la presencialidad a la virtualidad dentro del contexto de la pandemia COVID 19 cree usted perjudicó o benefició a su hijo/a, nos puede contar
2. Cree que su hijo/a puede tener una inclusión real en las horas clase virtuales durante la pandemia, ¿por qué?
3. Usted cree que su hijo/hija pudo adaptarse a la virtualidad con facilidad, nos puede contar con un ejemplo
4. Cree usted que el docente utilizó plataformas digitales que permitieron una participación activa de su hijo o hija nos pueda contar
5. Qué responsabilidad tuvo usted dentro este proceso de educación virtual, nos puede indicar 5 responsabilidades que usted tuvo
6. Cree que la comunicación docente y estudiante fue clara y sobre todo inclusiva: clara ¿por qué? inclusiva ¿por qué?
7. Cree que la comunicación docente y padre de familia fue directa y le ayudó a ser parte de una inclusión integral de su hijo/a durante la virtualidad en la pandemia, nos puede indicar un ejemplo
8. Dónde cree usted que la educación es más inclusiva en la presencialidad o virtualidad (debe escoger entre presencialidad y virtualidad e indicar el ¿por qué?

Fuente: Elaboración propia

2.5.3 Cuestionario: encuestas docentes

El cuestionario conoció cómo los docentes aplicaron las TIC dentro de sus horas clases y cómo mantuvieron una comunicación con estudiantes y padres de familia. Este cuestionario como lo indica la Tabla 6 constó de 16 preguntas.

Tabla 6: Cuestionario 4 para aplicación de Encuesta de Docentes participantes

Cuestionario 4
Objetivo
Conocer la aplicación de las TIC en sus horas clases durante la Pandemia COVID 19
Carácter
Confidencial y los datos son utilizados con fines académicos, no es necesario su identificación

Preguntas	
1.	<p>¿Qué importancia tuvo la utilización de recursos tecnológicos, como apoyo didáctico en los procesos de enseñanza?</p> <p>a) Fueron muy Necesarios para los aprendizajes b) Fueron Opcionales c) No fueron aplicables al área de la educación</p>
2.	<p>¿De las siguientes herramientas cuáles utilizó usted para sus clases virtuales y apoyo educativo?</p> <p>a) Plataformas educativas de la institución b) Zoom c) MicrosoftTeams d) Blogs e) Skype</p>
3.	<p>Usted cuándo inició la pandemia tenía un dominio de habilidades para el manejo de las TIC:</p> <p>a) Nulo b) Suficiente c) Bueno d) Excelente</p>
4.	<p>Para usted el uso de las TIC en clases durante la pandemia fue:</p> <p>a) Un factor determinante en el aprendizaje de los estudiantes. b) Un recurso necesario solo por la pandemia c) Se volvió una herramienta de apoyo alternativa para la enseñanza de los diversos contenidos.</p>
5.	<p>Desde su punto de vista las TIC cómo fortalecieron los procesos educativos y comunicativos durante la pandemia</p> <p>a) Se volvieron herramientas alternativas que no necesariamente influyó en el aprendizaje de los estudiantes, pero nos mantuvo conectados. b) Promovió el interés y la motivación para continuar con el aprendizaje. c) Facilitó el trabajo en grupo docente-estudiantes d) Permitió la colaboración y la inclusión de estudiantes con discapacidad</p>
6.	<p>¿Cuáles fueron las ventajas y desventajas del uso de las TIC durante las horas clase en tiempo de pandemia?</p> <p>a) Disponibilidad de equipos y materiales b) Capacitación docente c) Capacitación a padres de familia d) Optimización de tiempo en plataformas abiertas e) Distracción de los estudiantes ...</p>
7.	<p>¿Qué porcentaje considera usted que utilizó las TIC en sus clases virtuales durante la pandemia?</p> <p>a) Entre 75% y 100% b) Entre 50% y 75% c) Entre 25% y 50%</p>
8.	<p>¿Cree usted que el uso de recursos tecnológicos dentro de sus horas clases ayudaron?</p> <p>a) Como apoyo para asumir la transición a la educación virtual b) Mantuvieron la comunicación c) Fortalecieron los aprendizajes</p>

<p>9. ¿Piensa usted que dentro de los entornos Virtuales de Aprendizaje durante la Pandemia la inclusión a estudiantes con discapacidad física mejoró?</p> <p>a) Mucho, porque los estudiantes con discapacidad física sintieron mayor confianza en participar en la virtualidad</p> <p>b) Poco, porque los estudiantes con discapacidad física participaron solo en ocasiones</p> <p>c) Nada, porque los estudiantes con discapacidad física no participaron</p>
<p>10. Usted cree que los estudiantes con discapacidad física pudieron adaptarse a la virtualidad con mayor facilidad que a la presencialidad</p> <p>a) Mucho, porque la virtualidad permitió una participación tecnológica y no física del estudiante.</p> <p>b) Poco, porque la virtualidad le dio participación, pero le quito interacción social</p> <p>c) Nada, porque el estudiante sentía la necesidad de estar en espacios reales y no virtuales</p>
<p>11. ¿De las siguientes herramientas cuáles utilizó usted para comunicarse con sus estudiantes?</p> <p>a) Correo electrónico</p> <p>b) Chat grupal de WhatsApp</p> <p>c) Llamadas personales</p> <p>d) Facebook</p> <p>e) Instagram</p> <p>f) Telegram</p>
<p>12. Cree que la comunicación durante las clases virtuales fue</p> <p>a) Fácil y directa con los padres de familia y estudiantes que se conectaron</p> <p>b) Difícil e indirecta con los padres de familia y estudiantes que no se conectaron</p> <p>c) Complicada por la falta de recursos tecnológicos para comunicarse</p>
<p>13. Cree usted que los canales de comunicación implementados durante la pandemia fortalecieron los procesos de aprendizaje</p> <p>a) Mucho, porque la comunicación permitió integrar a los padres de familia dentro de los procesos educativos</p> <p>b) Poco, porque la comunicación fue vertical, donde el docente era quien debía indicar el desarrollo de los temas, pero esto fue tomado como una orden</p> <p>c) Nada, porque los padres de familia no se comunicaron directamente con el docente sino con terceros y eso afectó la comunicación directa.</p>
<p>14. De acuerdo a esta experiencia vivida durante el COVID podría indicar dónde cree usted que la educación es más inclusiva:</p> <p>a) En la presencialidad ¿por qué?</p> <p>b) En la virtualidad ¿por qué?</p>
<p>15. De acuerdo a su experiencia cree usted que el uso de las TIC dentro de los procesos educativos es</p> <p>a) Muy necesarias, porque nos permiten interacción social sin necesidad de</p> <p>b) estar en el mismo lugar</p> <p>c) Poco necesarias, ya que limitan la participación en un mundo virtual</p> <p>d) No necesarias, porque siempre será mejor una comunicación personal</p>
<p>16. De acuerdo a su experiencia que papel cree que jugó la comunicación dentro de los procesos de aprendizaje, durante la pandemia.</p> <p>a) Rol determinante que permitió continuar con los procesos de aprendizaje</p>

- b) Fue básica porque tuvo interferencias por la falta de conocimientos de padres de familia y causó que el aprendizaje sea más complicado
- c) Abrumadora debido a que los padres de familia no escucharon a sus hijos y los procesos de enseñanza se estancaron

Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO III

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 *Resultados del Instrumento 1: Entrevistas a profundidad*

Después de la aplicación de las técnicas de recolección de datos se procesó la información de acuerdo al tipo de investigación (exploratorio-descriptivo), entonces las entrevistas a profundidad fueron divididas en tres subgrupos: a) delegada del Ministerio de Educación (en este caso fue la entrevista a la directora del Área de Inclusión de la Coordinación Zona 1 de Educación); b) Rectores/as de las instituciones educativas (4 rectores) y c) Psicólogos de las instituciones educativas participantes (4 psicólogos). Todas las entrevistas fueron transcritas en su totalidad (ver en anexos) de esta manera se exploró los contenidos, mediante una Frecuencias de palabras de cada subgrupo, se generó una codificación de temas y se realizó una proximidad de palabras de todos los entrevistados para conocer si tienen correlación o no presentan alguna relación. Para este trabajo se utilizó el programa *ATLAS.Ti*, (software de análisis de datos cualitativos), sin dejar de lado el trabajo de la investigadora que fue ir relacionando los contenidos con los contextos.

3.1.1 Educación en Pandemia: de cumplir la norma al protagonismo del estudiante

La frecuencia de palabras exploró e identificó los temas potenciales mediante la delimitación de contenidos que se generaron durante las entrevistas a profundidad de esta manera se fijó la atención en la composición integral de la información. Los resultados indican que la directora Zona 1 de Educación Especial desarrolló los temas desde la aplicación de las políticas públicas que deben cumplir como instituciones del estado, sus palabras hacen referencia a garantizar los procesos educativos para la integración de personas con discapacidad dentro del sistema regular de educación (ver tabla 7). Mientras que

los rectores y los psicólogos de las unidades educativas (ver tabla 8 y 9) pusieron a los estudiantes siempre primero en sus relatos, debido a que durante la pandemia el trabajo de las instituciones educativas fue mantener a sus estudiantes dentro del sistema de aprendizaje y evitar la deserción escolar.

Tabla 7: 10 palabras más utilizados por la directora Zona 1 de Educación Inclusiva

Palabra	(%)	Palabras similares
educativo	3,21	educativa
estudiantes	2,27	estudiantes
instituciones	1,61	institución
garantizar	1,51	garantizar
pandemia	1,32	pandemia
generen	1,23	generamos, generar
específicas	1,13	específicamente
comunicación	1,04	comunicadores
docentes	1,04	docente
Familia	1,04	familias

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8: Palabras más utilizadas por los rectores/as

Palabra	(%)	Palabras similares
Estudiantes	1,61	estudiante, estudiantes
Discapacidad	1,22	discapacidades
Virtualidad	1,22	virtual, virtuales,
Trabajo	1,05	trabaja, trabajaba,
aprendizaje	0,94	aprendizajes
maestros	0,89	maestra, maestro
integración	0,72	integra, integrarse
adaptaciones	0,66	adaptación, adaptarnos
conocimientos	0,66	conocidos, conocimiento,
proceso	0,66	proceso, procesos
docentes	0,61	docente
responsabilidad	0,44	responsabilidad
complejo	0,39	compleja, complejo
emocional	0,39	emocionalmente

necesidades	0,39	necesidad
Padres	0,39	padres
tecnología	0,39	tecnológica, tecnológicas
comunicación	0,28	comunicación

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9: Palabras más utilizadas por los psicólogos/as

Palabra	(%)	Palabras similares
estudiantes	2,27	estudiantes
educativo	1,92	educamos, educar,
discapacidad	1,56	discapacidad, discapacidades
adaptación	1,26	adaptar, adaptaron, adaptó
currículo	1,11	curricular, currículo
proceso	0,76	proceso, procesos
Padres	0,66	familia
comunicación	0,55	comunidad
Virtual	0,55	virtual, virtualidad
actividades	0,5	activa, activarnos
aprendizaje	0,5	aprendizajes
metodología	0,5	metodologías
necesidades	0,5	necesidades
integración	0,45	integradoras
ministerio	0,45	ministerio
presencialidad	0,45	presencial
acompañamiento	0,35	acompañarlos
docentes	0,35	docentes

Fuente: Elaboración propia

Estos resultados permitieron generar una relación de temas donde la educación antes de la pandemia se calificó por el proceso de adquisición de conocimientos, pero en la virtualidad las autoridades, directivos institucionales y psicólogos generaron procesos para que el estudiante participe y se integre al sistema donde los espacios de aprendizaje y retroalimentación fueron necesarios para continuar con la educación.

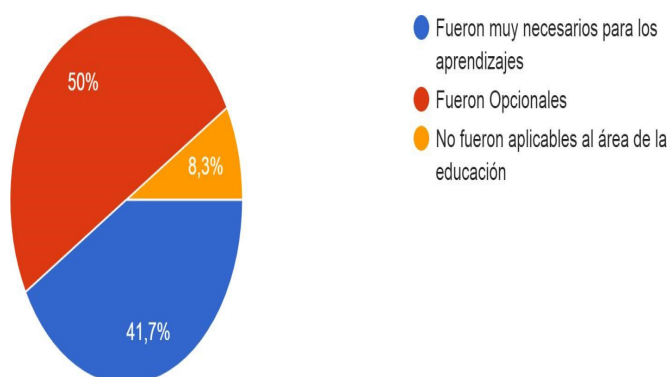
3.2 Resultados de Instrumento 2: Encuestas

Con respecto a la tabulación de las encuestas se trabajó con *Google Workspace* donde se crearon formularios personalizados tanto para padres de familia como para docentes. La información de los padres de familia fue analizada mediante la exploración de datos debido a que fueron preguntas de corte abierto. Mientras que la información de los docentes se muestra en datos dentro de hojas de cálculo por ser preguntas cerradas y de opciones múltiples. En la discusión se generó cruces de información entre los datos cualitativos de las entrevistas a profundidad con los datos cuantitativos de los padres de familia y de los docentes.

3.2.1 Recursos tecnológicos en los procesos de enseñanza

El cambio de la presencialidad a la virtualidad durante la Pandemia COVID 19 hizo que la educación tenga que utilizar recursos tecnológicos para continuar con los procesos de enseñanza, para los docentes (ver gráfico 10) recurrir a estas nuevas herramientas se volvió opcional en un 50% y necesarias para continuar con la educación en 41,7%.

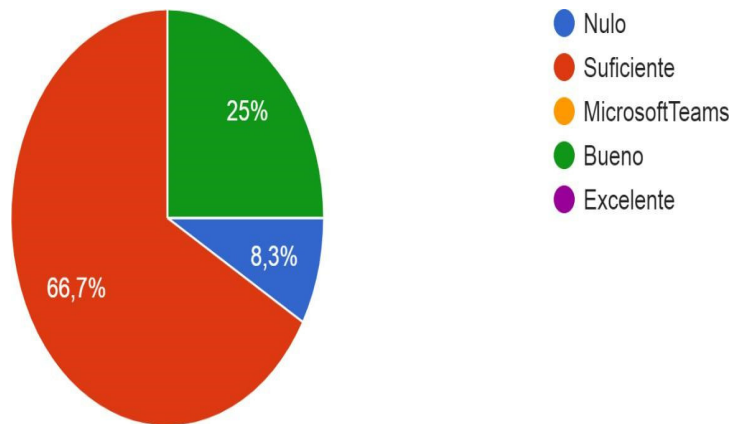
Gráfico 10: La importancia de las TIC en los procesos de enseñanza



Fuente Elaboración propia

Cabe indicar que al inicio de la pandemia los profesores de acuerdo con el gráfico 11 tenían el suficiente conocimiento sobre herramientas tecnológicas pero su comprensión se basó en el uso personal como estudiar a distancia o comunicarse con familiares en otros países, pero no usaban las tecnologías para sus trabajos en este caso dentro de las aulas.

Gráfico 11: dominio de habilidades para el manejo de las TIC

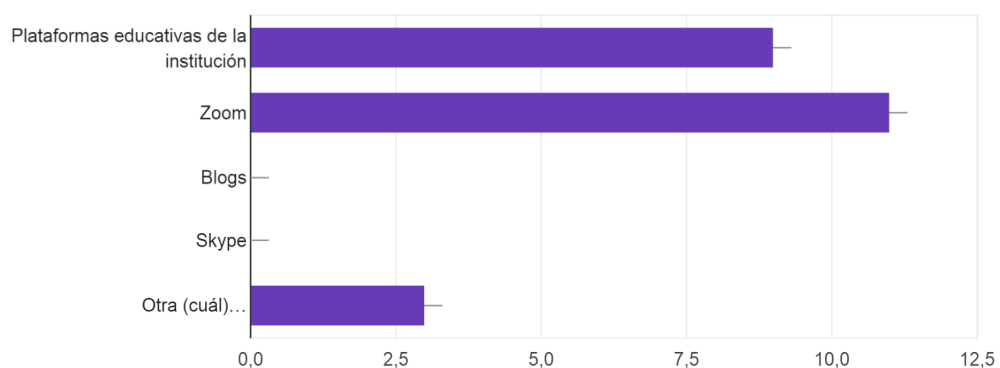


Fuente Elaboración propia

Este cambio repentino de la educación generó que las instituciones educativas utilizaran los espacios que habían abandonado en la presencialidad como son: las páginas web institucionales, las aulas virtuales, los chats institucionales o el sistema de calificación que eran usando necesariamente solo para fines específicos. De acuerdo con el gráfico 12 las plataformas virtuales

instituciones tuvieron que ser desempolvadas para convertirse en espacios activos de docentes y estudiantes.

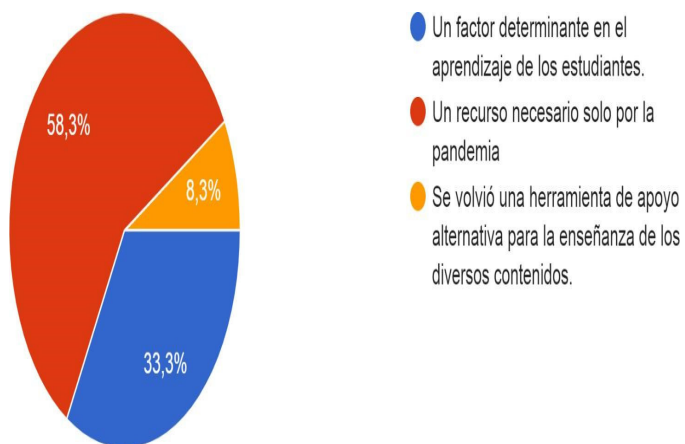
Gráfico 12: Plataformas utilizadas



Fuente Elaboración propia

El gráfico 13 indica que el 58% de docentes consideró que el uso de las TIC se consideró un recurso necesario solo por la pandemia, el 33,3% cree que es un factor determinante en el aprendizaje de los estudiantes mientras que 8,3% dijo que las TIC se volvió una herramienta de apoyo alternativa.

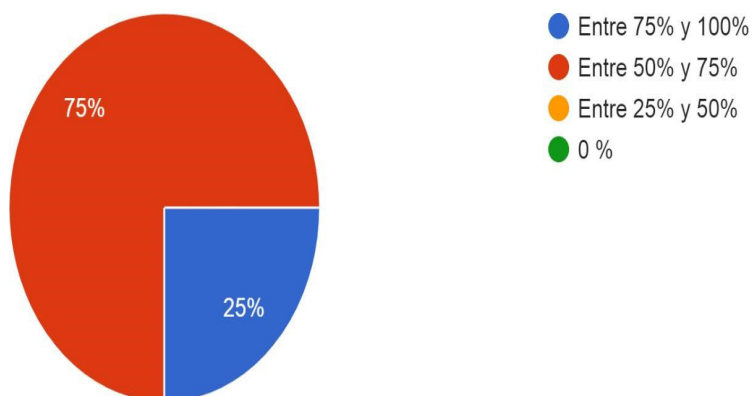
Gráfico 13: Uso de TIC en la pandemia



Fuente Elaboración propia

La educación virtual en Ecuador tuvo que planificar y replantear horarios de clases porque de acuerdo al gráfico 14, entre 50% al 75% de las horas virtuales fueron realizadas con el uso de aplicaciones y herramientas tecnológicas.

Gráfico 14: Porcentaje de utilización de TIC en clases virtuales

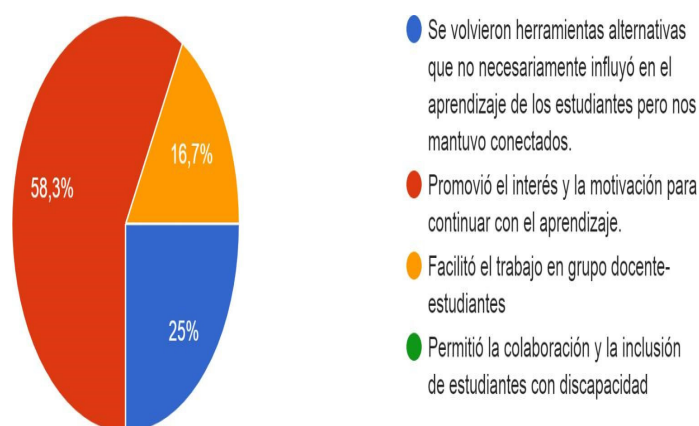


Fuente Elaboración propia

3.2.2 Procesos comunicativos en la pandemia

La comunicación con la integración de las nuevas tecnologías generó un mayor intercambio de información y conocimiento. Ahora comunicarse no se vuelve tan complicado porque el uso de herramientas lo permite de manera fácil y ágil. En el gráfico 15 se muestra que en los procesos educativos la comunicación en un 58% permitió mantener el interés en los aprendizajes y facilitó el trabajo educativo y el 16,7% indicó que facilitó la comunicación entre docentes y estudiantes.

Gráfico 15: TIC en los procesos comunicativos

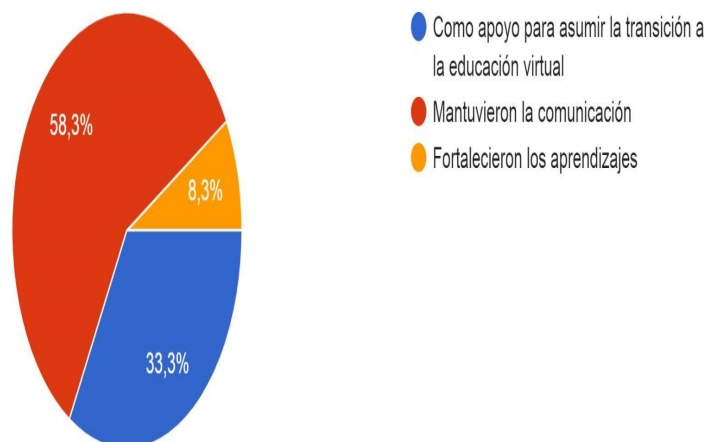


Fuente Elaboración propia

Las herramientas tecnológicas permitieron que los estudiantes en un 58% se mantuvieran comunicados, mientras que el 33% indicó que las TIC apoyaron para asumir la transición de los jóvenes a la educación virtual y el 8,3% indicó que se fortalecieron los aprendizajes (ver gráfico 16), porque la pandemia dejó aislados a los niños y niñas de las actividades que normalmente realizan de carácter presencial. Entonces las aulas vacías y la falta de contacto presencial fueron solventadas con los espacios digitales donde los niños y jóvenes empezaron a generar grupos de comunicación formados por sus compañeros de aulas donde

los espacios territoriales y de tiempo desaparecen para volverse comunidades digitales es decir podían jugar en red, ver películas, leer libros y de esta manera no sentirse aislados.

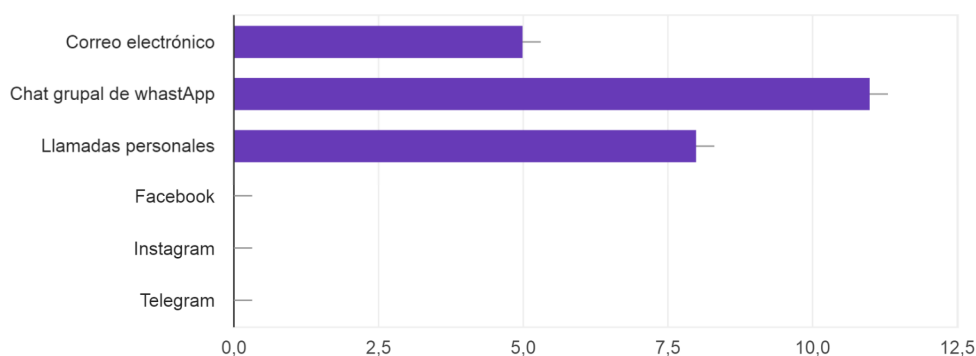
Gráfico 16: *Cómo ayudaron las TIC en los procesos de sociales*



Fuente Elaboración propia

Las herramientas más utilizadas durante la pandemia fueron los grupos de *WhastApp* cuyo objetivo era tener una comunicación directa entre docentes, padres de familia de estudiantes. Hay que indicar que debido a la falta de acceso a la tecnología las llamadas telefónicas directas también fueron parte de las formas de comunicación que permitieron no romper con los procesos de aprendizaje. A pesar del desarrollo de las TIC tanto docentes como padres de familia indican que la comunicación no fue perfecta, se tornó difícil e indirecta sobre todo con quienes no lograban conectarse a las clases virtuales o no pudieron manejar los dispositivos móviles.

Gráfico 17: Herramientas para comunicarse



Fuente Elaboración propia

Los resultados también indican que la comunicación en un 58% aportó poco dentro de los procesos de educación, porque al inicio de la pandemia los docentes debieron utilizar una comunicación vertical para que los procesos educativos toman forma dentro de la virtualidad, mientras que el 41% cree que la comunicación permitió integrar a los padres de familia dentro de los procesos educativos

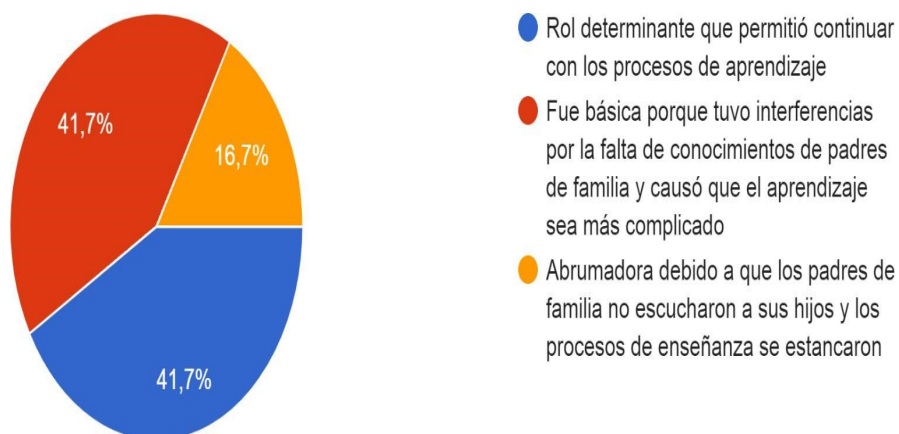
Gráfico 18: La comunicación fortaleció los procesos de aprendizaje



Fuente Elaboración propia

Los padres de familia como los docentes (ver gráfico 19) se sintieron abrumados 16,7% porque la comunicación no era directa y en ocasiones eran los padres de familia los que interpretaban los trabajos de los estudiantes y el proceso de aprendizaje se estancó, mientras que el 41,7 de encuestados hace referencia a que la comunicación tuvo un rol determinante en los procesos de comunicación pero que también sufrió de interferencias por la falta de conocimientos de las TIC.

Gráfico 19 Comunicación en los aprendizajes

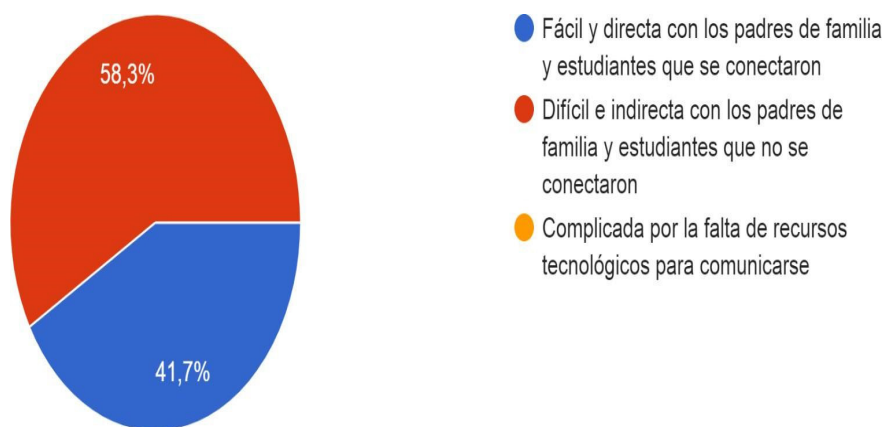


Fuente Elaboración propia

Desde los resultados obtenidos la comunicación tiene dos interpretaciones donde los padres de familia hablan de una comunicación vertical es decir tuvieron que cumplir órdenes para que los procesos se cumplan y una interpretación desde los docentes donde creen que la comunicación ayudó a tener una conexión directa con los padres de familia que les permitió generar una mayor participación en el aprendizaje durante la pandemia. Estas interpretaciones se fortalecen con lo indicado en el gráfico 20 dónde 58,3% cree que la comunicación fue difícil e

indirecta mientras que 41,7% consideró que fue fácil y directa con los padres de familia y los estudiantes.

Gráfico 20: *Cómo fue la comunicación en las clases virtuales*



Fuente Elaboración propia

En los procesos educativos la comunicación digital fue importante para no perder el contacto social, pero esta también se vuelve peligrosa debido a que los niños y niñas han dejado de lado la realidad para convivir en la virtualidad. El 75% de los encuestados indicó que la participación de los estudiantes ahora se limita a los espacios virtuales, por lo que regresar a la presencialidad se volvió un cambio de readaptación a los espacios reales (ver gráfico 21).

Gráfico 21 TIC dentro de los procesos educativos

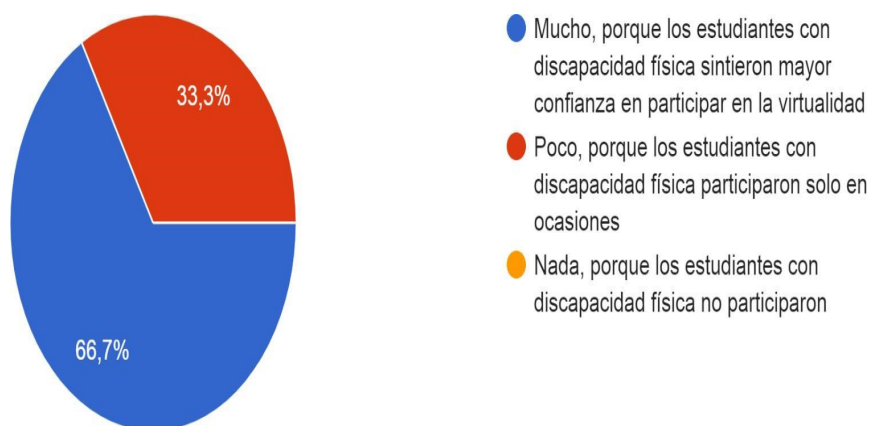


Fuente Elaboración propia

3.2.3 Estudiantes con discapacidad física en los entornos virtuales durante la pandemia

Los resultados indicaron que los estudiantes con discapacidad física en la virtualidad se sintieron incluidos dentro de las actividades escolares porque tuvieron mayor confianza en participar debido a que se encontraron en sus hogares, incluso hubo niños y niñas que no mencionaron su discapacidad porque las herramientas tecnológicas les facilitó la participación. El gráfico 22 muestra que el 66% de docentes y padres de familia cree que los estudiantes sintieron mayor confianza en la virtualidad mientras que un 33% piensa que no hubo un mayor cambio en la participación porque los estudiantes participaron solo en ocasiones.

Gráfico 22: *La inclusión a estudiantes con discapacidad física*



Fuente Elaboración propia

Se debe reconocer que las personas con discapacidad física dentro de las aulas presenciales tienen dificultades al momento de moverse por los espacios físicos debido a la poca accesibilidad que se presenta tanto en escuelas como en colegios particulares y fiscales de la provincia, es por ello que los encuestados creen en un 58% que la virtualidad fue rápidamente adaptable para los

estudiantes con discapacidad donde su participación ya no tuvo barreras de movilizarse y desde lo tecnológico pudo participar, es también importante recalcar que el 41% de participantes concuerda que los niños y niñas con discapacidad física pudieron involucrarse en la virtualidad pero esto les quitó la interacción social con la cotidianidad (ver gráfico 23).

Gráfico 23: Adaptación de estudiantes con discapacidad a la virtualidad



Fuente Elaboración propia

3.3 DISCUSIÓN

La tecnología en el entorno educativo durante la pandemia hizo que la educación tradicional apunte a que los procesos sean de mayor integración y de corresponsabilidad. Entonces el reto actual del sistema educativo es reconocer que existieron brechas de desigualdad tecnológica, social y económica que fracturaron la sociedad. Donde la comunicación alternativa y las herramientas comunicacionales se presentaron como determinantes para mantener una comunicación en los espacios virtuales educativos. Una de las preguntas de investigación del presente trabajo es *el rol de la comunicación alternativa como*

influencia en los procesos de integración de estudiantes con discapacidad física; de acuerdo con los datos obtenidos tras el proceso de investigación a raíz de la COVID-19 la educación dio un giro de 180° y los espacios de estudio y recreación fueron abandonados para aprender a convivir dentro de entornos educativos virtuales. Por lo cual fue necesario apropiarse de nuevos canales de difusión donde la comunicación alternativa continuó con los procesos de aprendizaje durante la pandemia y ayudó a mantener la interacción social promoviendo el intercambio de información con el uso de herramientas donde el receptor fue también emisor.

El uso de redes sociales y de plataformas virtuales de acuerdo a los datos obtenidos mantuvo el interés en el aprendizaje porque promovieron la comunicación con los estudiantes. Entonces el concepto '*new communities*' o comunidades online de (Bailey, Cammaerts y Carpentier, 2007), empezó ser parte de los estudiantes donde su interacción fue en el ciberespacio sin importar las distancias territoriales. Con respecto a los estudiantes con discapacidad la comunicación virtual permitió que los niños y niñas se sientan integrados porque formaron redes comunicativas, es decir, se abrió un espacio comunicativo virtual, donde su discapacidad física no fue tema de discusión. En el marco de la inclusión, para Díaz (2004) los procesos multimodales donde se integran nuevos elementos o herramientas para comunicar generan reacción porque se vuelve un proceso donde todos son interlocutores y no solo oyentes; mientras que Moreno (2011) recalca que lo importante es lograr que por medio de la comunicación se generen encuentros sociales. Entonces el rol de la comunicación alternativa con herramientas digitales aportó a que los estudiantes con discapacidad puedan sentirse incluidos. Para Saleh (2005) la comunicación alternativa no debe ser usada como una estrategia para ayudar a calzar a personas dentro de un sistema y, en efecto la comunicación alternativa por medios digitales hizo que los estudiantes con discapacidad tengan la oportunidad de mostrarse como individuos participantes que frente al computadora eran iguales y donde no existió barreras excluyentes (se hace referencia a la movilidad física).

La siguiente pregunta de investigación que se planteó fue *sí los estudiantes con discapacidad física tuvieron una inclusión integral en las instituciones frente a la virtualidad que se vivió durante el COVID 19*. Los resultados revelaron que las instituciones educativas que participaron en este estudio local (ciudad de Ibarra) para conocer sí algún estudiante tenía discapacidad física tuvieron que levantar información personalizada sobre el tema (los encargados fueron los psicólogos de cada institución); esto sucedió porque en la virtualidad los estudiantes estuvieron dentro de sus espacios sociales y además generaron espacios virtuales donde su condición de personas con discapacidad física no se presentó como un obstáculo para realizar alguna actividad escolar. Por lo tanto, la educación se volvió accesible e inclusiva desde la virtualidad.

En la presencialidad los estudiantes con discapacidad física deben estar cerca el pizarrón, pero en la virtualidad el estudiante con discapacidad física tuvo al alcance de un clic la participación en las horas clase. Entonces, las adaptaciones curriculares no fueron exclusivas para estudiantes con discapacidad, como ejemplo se tiene a las clases de educación física donde los trabajos para todos los estudiantes fueron de manera escrita, oral y manual pero no exclusivamente manera física (es decir los estudiantes no practicaron básquetbol, pero sí realizaron una maqueta o exposición sobre este deporte). Para Siles Montes, (2020) la adaptación curricular permite que los estudiantes con discapacidad se sientan integrados y puedan ser partícipes activos dentro de su espacio social de interacción. Estas adaptaciones curriculares potencializaron la adaptación de estudiantes con discapacidad y les generó seguridad. Es decir el principio de igualdad citado por (Deliyore-Vega, 2018b) se aplicó en la virtualidad porque los estudiantes con discapacidad pudieron disfrutar de su derecho a aprender.

La educación virtual no tuvo un proceso de desarrollo paulatino sino fue repentina debido a la pandemia, la última pregunta de investigación tuvo relación *con las limitaciones comunicativas y educativas que se presentaron durante el COVID con los estudiantes con discapacidad física*. Desde el estado ecuatoriano

los datos indican que se creó pautas y diseñó procesos para implementar plataformas educativas virtuales con el fin de no tener deserción escolar, finalmente esta planificación no dio resultado porque hasta noviembre de 2021 más 150.000 estudiantes abandonaron el sistema educativo (Educación, 2022), una de las principales causas fue la falta de recursos económicos, es decir, la elección entre comprar comida o hacer una recarga telefónica o de internet.

En la ciudad de Ibarra los resultados indican que la modalidad virtual no llegó a todos estudiantes del sistema educativo sobre todo fiscal. Y, además la virtualidad no suplantó las necesidades educativas de enseñanza-aprendizaje, debido a que las brechas económicas impusieron brechas digitales, la educación virtual no fue opción para algunos niños y niñas. Para los padres de familia fueron los recursos económicos la gran limitante de la educación virtual, además de canales frágiles de comunicación y de una comunicación vertical donde ellos no se sentían partícipes sino obligados a cumplir con tareas que no estaban dentro de sus roles. Por lo cual fue necesario de las instituciones educativas generarán procesos de comunicación horizontal donde la corresponsabilidad de padres de familia, docentes y directivos de las instituciones educativas permitió que los estudiantes no se detuvieran en el tema de conocimientos científicos y tampoco en las relaciones interpersonales. Es entonces, que la familia se volvió la base de los procesos educativos porque tuvieron que aprender a compartir con todos los integrantes de la comunidad educativa. La corresponsabilidad entre padres de familia, docentes y directivos se volvió el cimiento para que los procesos educativos avancen, permitiendo que los papás ejerzan su rol:

El papá o la mamá no eran los docentes y su rol específico en casa fue velar por que el niño emocionalmente esté bien, tenga sus materiales y de hecho tener esa compañía de papá o mamá no necesariamente para dirigir las tareas o darle haciendo, pero sí interesarse en lo que el niño hacía (Tafur, R, rectora de la Unidad Educativa San Francisco, entrevista realizada 05.07.2022)

En las estadísticas del Consejo Nacional de Discapacidades la inclusión de personas con discapacidad en el sistema educativo regular en Ecuador es del 78,50% de personas (CONADIS; 2020). Las políticas inclusivas educativas juegan un rol importante para que niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos con algún tipo de discapacidad accedan a la educación, pero la falta de capacitación y de conocimientos en temas de discapacidad siguen vigentes tanto en autoridades educativas, docentes, familia y en la sociedad por la cual una inclusión integral aún no es efectiva. La educación virtual dejó como resultados en la localidad que la comunicación alternativa ayudó a mantener canales frágiles comunicativos para que los procesos de aprendizaje puedan continuar e incluir a personas con algún tipo de discapacidad, pero la falta de capacitación docente en TIC y el analfabetismo digital son brechas que aún no permiten un desarrollo integral tanto de la comunicación como de la educación

3.3.1

4. CONCLUSIONES

En Ecuador el sistema educativo no estuvo preparado para la educación virtual, asumir el cambio de la presencialidad a la virtualidad fue un proceso complicado debido a que docentes, personal administrativo, padres de familia y estudiantes no estuvieron prevenidos para hacerle frente a la contingencia y al confinamiento por el COVID 19, esto dificulta el proceso de la virtualidad educativa. Hasta el 2021 más 150.000 estudiantes desertaron del sistema educativo nacional ecuatoriano.

El impacto de la pandemia COVID 19 en temas pedagógicos es negativo porque el aprendizaje, el desarrollo socioemocional y conductual no se lograron en la virtualidad debido a que se enfocó en cumplir las normas y las mallas curriculares mientras que los nuevos procesos de aprendizaje a través de la virtualidad requieren mayor capacitación que fue llegando paulatinamente a los docentes hasta el 2022.

Además, se olvidó del bienestar psicológico y emocional de los estudiantes, padres de familia y docentes sobre este tránsito de la enseñanza presencial a la virtual; donde las brechas económicas mostraron la desigualdad social porque no sólo se vivió un cambio a la virtualidad sino se enfrentó una pandemia global que mostró la vulnerabilidad de respuestas estatales y de los gobiernos para el cuidado de la población.

La comunicación alternativa con el desarrollo de nuevas tecnologías jugó un papel primordial en el intercambio de información y conocimiento. Comunicarse entre docentes, padres de familia y estudiantes fue más fácil y rápido gracias a las aplicaciones como *WhatsApp*, *Telegram*, *Messenger*, entonces los estudiantes se mantuvieron comunicados ya que la pandemia dejó aislados a los niños y niñas de las actividades que normalmente realizan de carácter presencial.

Se debe reconocer que la falta de equipos técnicos en los hogares (no tenían computadores, solo celulares), el analfabetismo tecnológico (se conocía de tecnología lo básico y para uso personal) y el poco acceso a internet (cobertura limitada) fueron parte de las barreras directas que tuvo la comunicación por lo cual se tornó difícil e indirecta, inclusive abrumadora para los padres de familia que no lograban conectarse a las clases virtuales o no pudieron manejar los dispositivos móviles.

Las herramientas tecnológicas permitieron una mayor inclusión de niños y niñas con discapacidad física en las clases virtuales, de acuerdo a los resultados los estudiantes estuvieron dentro de sus espacios sociales-familiares donde su discapacidad no es una novedad y, al momento de recibir clases por medio de los dispositivos electrónicos (celulares o computadoras) no tuvieron problemas para ser partícipes de las actividades propuestas por los docentes.

Las adaptaciones curriculares llevadas a cabo para todos los estudiantes por la pandemia ayudaron a que los estudiantes con discapacidad física sientan una mayor integración dentro de los procesos educativos. Los directivos, psicólogos y docentes reconocen que los procesos de adaptaciones curriculares no fueron pensados para los estudiantes con algún tipo de discapacidad sino en la situación de la virtualidad, al final, los espacios de clases virtuales generaron que estos cambios benefician a niños y niñas con discapacidad física porque se sintieron libres de participar.

La virtualidad fue el escenario donde los estudiantes con discapacidad sintieron la confianza de participar, porque el uso de redes sociales y de plataformas virtuales generó las comunidades *online*. Estos procesos virtuales de comunicación permitieron que todos sean interlocutores y no sólo oyentes por lo cual esta comunicación alternativa logró generar encuentros sociales donde los estudiantes con discapacidad eran individuos sin barreras excluyentes. .

5. RECOMENDACIONES

La educación y la comunicación dentro de los procesos de aprendizaje deben ser estudiadas como una unión que no se fragmenta, donde los procesos de retroalimentación generan espacios comunicativos participativos que fortalezcan a los procesos de enseñanza y la interacción social.

La capacitación en temas tecnológicos debe ser constante para docentes de las instituciones educativas porque después de la pandemia COVID 19 los aprendizajes son adquiridos con nuevas herramientas virtuales donde los estudiantes crean una participación activa, por lo tanto, las clases magistrales deben ser combinadas con experiencias virtuales para que sean más fáciles de asumir por los niños y jóvenes que ahora interactúan en la virtualidad.

La virtualidad logró inclusión de personas con discapacidad física dentro de los espacios sociales, esta inclusión debe ser trabajada para que ahora en la presencialidad no se pierda; entonces es necesario que se cumplan las políticas públicas con la asignación de los recursos económicos a las instituciones educativas para la adaptación y mejoramiento de espacios inclusivos.

Los temas de discapacidad deben ser discutidos para conocer cuáles son los errores que se están cometiendo sobre los procesos de inclusión con el fin de mejorar como sociedad donde la exclusión no sea parte del sistema.

La presente investigación genera un acercamiento a cómo la comunicación jugó un rol primordial en la inclusión de niños y niñas con discapacidad física durante la pandemia. Los datos empíricos pueden ayudar a generar discusiones sobre la importancia del modelo de comunicación horizontal en los procesos educativos virtuales.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acedo, C. (2008). Educación inclusiva. *Perspectivas, Revistas Trimestral de Educación Comparada*, XXXVIII, N°, 198.
[https://campusmoodle.aulavirtual.unc.edu.ar/pluginfile.php/51957/mod_book/chapter/5633/Perspectivas UNESCO.pdf](https://campusmoodle.aulavirtual.unc.edu.ar/pluginfile.php/51957/mod_book/chapter/5633/Perspectivas%20UNESCO.pdf)
- Ayala Ayala, J. P., Correa Marquinez, L. C., & Campuzano Vásquez, J. A. (2021). Indicador de pobreza por ingreso en Ecuador y el efecto Covid-19, del 2010 al 2020. *Sociedad & Tecnología*, 4(2), 248–264.
<https://doi.org/10.51247/st.v4i2.108>
- Barranquero, A., & Sáez, C. (2012). Teoría Crítica de la comunicación alternativa para el cambio social. El legado de Paulo Freire y Antonio Gramsci en el diálogo norte-sur. *Razón y Palabra*, 17(80), 1–13.
<https://www.redalyc.org/pdf/1995/199524426004.pdf>
- Beltrán, L. R. (2006). LA COMUNICACIÓN PARA EL DESARROLLO EN LATINOAMÉRICA: UN RECUENTO DE MEDIO SIGLO. *Anagramas Rumbos y Sentidos de La Comunicación*, 8(4), 53–76.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=491549031003>
- Caicedo, M. E. (2002). Hacia una nueva concepción de la discapacidad. *Revista Ocupación Humana*, 9(3), 31–38. <https://doi.org/10.25214/25907816.539>
- Castells, M. (1999). *La era de la información: economía, sociedad y cultura -*. <https://books.google.com/books?hl=es&lr=&id=uADgO-fONJgC&oi=fnd&pg=PA18&dq=La+Era+de+la+Información:+Economía,+Sociedad+y+Cultura:+La+sociedad+Red,+México,+Siglo+XXI,+1999.&ots=bBHvAYIRLz&sig=M0JPMhht8xsmWPGDHTsVblDUy1E>
- Castells, M., & Sánchez Parga, J. (2012). *Redes de indignación y esperanza Manuel Castells: un elogio emocional e inofensivo de las movilizaciones de protesta*. <https://www.academia.edu/download/38935740/art31.pdf>
- CONADIS. (2020). *Estadísticas de Discapacidad – Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades*. Ministerio de Salud Pública.
<https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadisticas-de-discapacidad/>
- De Souza Martins, M., Posada, S., & Lucio, P. (2019). Neuroeducación: Una Propuesta Pedagógica para Educación Infantil. *Análisis*, 51(94), 159–179.
<https://doi.org/10.15332/10.15332/s0120-8454.2019.0094.08>
- Deliyore-Vega, M. del R. (2018a). Alternative Communication: A Tool for Social Inclusion of People with Disabilities. *Revista Electronica Educare*, 22(1), 1–16. <https://doi.org/10.15359/ree.22-1.13>
- Deliyore-Vega, M. del R. (2018b). *Comunicación alternativa y aumentativa: Acciones y reflexiones para romper el silencio en las aulas*. (1a ed.). <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/handle/123456789/484>

Denzin, N. e Y. Lincoln. (2000). Cap. 27 La Entrevista. In *Manual de la Investigación Cualitativa* (pp. 140–202).

- Dueñas Buey, M. L. (2010). Educación inclusiva. *Redined.Educacion.Gob.Es*, 21(2), 358–366. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/80188>
- Echeita, G., & Sandoval, M. (2002). Educación Inclusiva o Educación sin Exclusiones. *Revista de Educación*, 327, 1–3. <https://books.google.com/books?hl=es&lr=&id=z-wwBwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA31&dq=educación+inclusiva&ots=3-RW2ooYbA&sig=PMdZdpEUeT6NBDZ 1gtTbQyMf07k>
- Forero, L. L. (1980). *Introducción a los medios de comunicación*. Universidad Santo Tomás, Centro de Enseñanza Desescolarizada.
- Grau-Rubio, C. (1998). Educación Especial De la integración escolar a la escuela inclusiva. In *Promolibro*. <https://roderic.uv.es/handle/10550/41421>
- Hernández Flores, H., & Corrales García, F. (2009). La comunicación alternativa en nuestros días: un acercamiento a los medios de la alternancia y la participación. *Razón y Palabra*, (70), 1–34. <https://www.redalyc.org/pdf/1995/199520478050.pdf>
- Jaques Delors. (2014). Los cuatro pilares de la educación. Informe para la Unesco sobre Educación Superior. *Revista Galileo*, 103–110. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/30016/1/169-619-1-PB.pdf>
- Jiménez Buñuales, M. T., González Diego, P., & Martín Moreno, J. M. (2002). La clasificación internacional del funcionamiento de la discapacidad y de la salud (CIF) 2001. *Revista Espanola de Salud Publica*, 76(4), 271–279. <https://doi.org/10.1590/S1135-57272002000400002>
- Kaplún, G. (2019). La comunicación alternativa entre lo digital y lo decolonial. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, N.º 141, 75–94. <https://www.perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/download/1164/1060>
- Kaplún, M. (1985). El comunicador popular. In *Ediciones CIESPAL*. <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/42037.pdf%0A>
- Kaplún, M. (2001). *A La Educacion Por La comunicación. La práctica de la comunicación educativa*.
- León, A. (2007). QUÉ ES LA EDUCACIÓN ANÍBAL. *Educere*, 11(39), 595–604. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-4910200700040003&lng=es&tlng=es
- Luna, M. del R. (2013). Tecnología y discapacidad: Una mirada pedagógica. *Revista Digital Universitaria*, 14(12), 1607–6079. <https://www.ru.tic.unam.mx/handle/123456789/2177>
- Martín-Barbero, J. (2015). ¿Desde dónde pensamos la comunicación hoy? *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, 128, 13–29. <https://www.redalyc.org/pdf/160/16057400003.pdf>

- Meléndez-Labrador, S. (2016). Periodismo alternativo y comunitario: una revisión conceptual. *Memorias XIII Congreso Latinoamericano de Investigadores de La Comunicación. Socieda Del Conocimiento y Comunicación.*, 209–2015.
- Morales, A. (2015). Qué es la comunicación. In *Comprensión, Expresión, Lingüística* (pp. 1–14).
- Navas, A., Sabino, C., Ricaurte, C., & Márquez, I. (2017). *Redes Sociales, Ciudadanía y Política*.
- OMS. (2011). Informe Mundial sobre la discapacidad. In *Disability and Development Report 2018*.
<https://doi.org/10.18356/a0b1b1d1-en>
- Pacheco, E., & Blanco, M. (2015). Metodología mixta : su aplicación en México en el campo de la demografía. *Estudios Demográficos y Urbanos*, 30, 725–770.
- Palacios, A., Loor, J., Macías, K., & Ortega, W. (2020). Incidencia de la tecnología en el entorno educativo del Ecuador frente a la pandemia del covid-19. *Polo Del Conocimiento*, 5(10), 754–773.
<https://doi.org/10.23857/pc.v5i10.1850>
- Parra-Dussan, C. (2010). “ Educación inclusiva : Un modelo de educación para todos .” *Dialnet.Unirioja.Es*, 8, 73–84.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3777544.pdf>
- Patiño Crujeiras, M. (2020). *EXPERIENCIAS EDUCATIVAS SOBRE NEUROEDUCACIÓN LLEVADAS A CABO EN EDUCACIÓN INFANTIL*.
<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/41226>
- Paz-Maldonado, E., & Flores-Girón, H. (2022). Barreras que enfrentan las personas en situación de discapacidad durante la COVID-19 en Honduras. *Rehabilitacion*, 56(1), 83–84.
- Rizo García, M. (2004). El interaccionismo simbólico y la Escuela de Palo Alto . Hacia un nuevo concepto de comunicación. *Portal de La Comunicación InCom-UAB: El Portal de Los Estudios de Comunicación, 2001-2011*, 8.
https://incom.uab.cat/portalcom/wp-content/uploads/2020/01/17_esp.pdf
- Sager, F. (2011). Una aproximación al concepto de Comunicación Alternativa. *Question/Cuestion*, 1(30), 10.
<https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/1164>
- Seoane, J. (2011). ¿QUÉ ES UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD? *ÁGORA - Papeles de Fiosofía*, N° 30(ISSN 0211-6642), pág. 143-161. <https://dspace.usc.es/xmlui/handle/10347/7386>
- Siles Montes, M. I. (2020). “Propuesta de un programa basado en Neuroeducación en el aula de infantil.”
<http://repositorio.ucam.edu/bitstream/handle/10952/4461/TFG María Siles.pdf?sequence=1>

Zambrano Vacacela, L. L. (2020). Use of information and communication technology in virtual education and its correlation with the emotional intelligence of teachers in Ecuador in a covid-19 context. *RISTI - Revista*

Iberica de Sistemas e Tecnologias de Informacao, 2020(E40), 31–44. <https://doi.org/10.17013/risti.40.31-44>

7. CERTIFICADO ANTIPLAGIO

8. ANEXOS

Anexo 1: Entrevista a Belén Espín directora Zona 1 de Educación Especializada e Inclusiva

Tema 1: Cuáles fueron las acciones que se tomaron con respecto a los niños que tienen alguna discapacidad física y están dentro de la educación regular para que el paso de la presencialidad a la virtualidad dentro del contexto de la pandemia, y que estas acciones no generen exclusión a los niños y niñas durante las horas de clase

Belén:

En un principio se revisó todos los expedientes que teníamos de estudiantes con necesidades educativas específicas y tratar de que los tutores garanticen el contacto permanente con sus familias. Ya entonces para esto se tomaron diversas formas y diversas estrategias, porque la idea es que a nivel país, el momento en el que inició la pandemia no teníamos establecida una estrategia, no estábamos preparados para enfrentarla y fuimos como diseñando diversas estrategias que en algunos sectores pegaron y en otros no. Dependemos muchísimo de la realidad local, teníamos realidades sumamente complicadas, por ejemplo, en donde no teníamos dispositivos. Primero, las familias no disponían de servicios tecnológicos que nos garanticen una virtualidad sincrónica, es decir, que el docente esté todo el tiempo esté y permanentemente conectado con el estudiante en tiempo real. Esa fue una cruda realidad que pudimos enfrentar. Pero cuando recién inició la pandemia lo que se hizo fue tratar de garantizar que los tutores de los estudiantes puedan tener esa cercanía con la familia y garantizar que efectivamente, el contacto entre el tutor y la familia y el estudiante exista. Como te digo, se establecieron diversas estrategias. Una de ellas fue justamente el tratar de buscar soluciones tecnológicas. Se coordinó con GAD parroquiales, GAD cantonales que colaboraron en el proceso de la implementación de soluciones tecnológicas,

específicamente dirigidas desde el análisis que nosotros teníamos de la necesidad de conectividad en algunas partes o en algunos sectores en donde la conectividad no fue posible. Lo que tuvimos que hacer es establecer estrategias sincrónicas, es decir, buscar un mecanismo virtual que no sea en tiempo real, pero que permita que el tutor pueda mantener o seguir fortaleciendo este contacto con la familia y con el estudiante. Sí, esto tampoco fue posible porque teníamos familias donde de pronto sus celulares o no teníamos ningún medio de conectividad virtual con ellos, ni celular ni computador, que sí tuvimos esa realidad. Lo que se hizo fue establecer fichas pedagógicas enfocadas a la realidad del estudiante. Entonces, por ejemplo, enviamos a través de las juntas parroquiales o a través de algún organismo que teníamos nosotros del territorio, tendencias políticas, oenegés que se activaron en ese momento, enviamos y distribuían físicamente una cantidad de repositorio para la familia y para el estudiante que tenían que. Que tenía que cumplir cada tres días o cada cuatro días o para la semana. El tutor evaluaba. Y claro, estas personas que hacían esta conexión entre el tutor que entregaba, ellos distribuían y las familias que recibían fueron actores claves para sostener este tipo de educación mientras se buscaban otras soluciones que casi siempre tendían a la virtualidad. También se establecieron conexiones con radios comunitarias, específicamente para tratar de garantizar que en donde no teníamos accesibilidad, por ejemplo, en donde no teníamos forma alguna de mantener o de hacer esta distribución que te digo de ejercicios o de tareas dirigidas, pues podamos nosotros de alguna manera garantizar este acercamiento. Entonces nos contactamos con tiendas comunitarias, incluso las personas de las tiendas, las iglesias nos ayudaron muchísimo, específicamente en las realidades donde definitivamente no había opción a. Algún otro medio de comunicación y las radios comunitarias, que jugaron también un rol importante. A raíz de esto, cuando ya teníamos identificada la población con necesidades educativas específicas que se asociaban o no a una discapacidad, pues de ellos tenían siempre como esta preferencia y esta prioridad era identificar la mejor estrategia y la que más se apegará a su realidad.

Tema 2: Existe un proceso para calificar la integración de los niños y niñas

con discapacidad que emita el ministerio. Es netamente, maneja cada institución unidad educativa

Belén:

No, no, no, por supuesto que sí. Nosotros tenemos de ese tema totalmente regularizado, ¿eh? Mira, nosotros tenemos una malla curricular establecida efectivamente para cada una de las, eh, de los servicios educativos que nosotros brindamos a raíz de esta malla curricular y estos contenidos que nosotros manejamos en cada uno de nuestros servicios educativos, tenemos nosotros ofertas ordinarias u ofertas extraordinarias? Dentro de nuestras ofertas extraordinarias están nuestras, eh, nuestras instituciones educativas con, eh, eh, para dirigidas específicamente para personas con necesidades educativas, y cada uno de ellos tiene una, una forma o un mecanismo, una pedagogía diferente y unos contenidos diferentes. Y cada uno de ellos tiene rúbricas, rúbricas distintas que son aplicadas específicamente para estos métodos de sistema de enseñanza aprendizaje dentro de instituciones educativas que pueden ser de pueden ser ordinarias. No, porque tenemos estudiantes de acuerdo a sus necesidades educativas que están vinculados a una institución ordinaria y otros que por las condiciones que tienen necesitan una atención específica y ellos están vinculados a nuestras instituciones educativas especializadas.

Tema 3 la inclusión de niños y niñas con discapacidad. Cree que los estudiantes con discapacidad en tiempos de pandemia pudieron tener inclusión integral en las horas de clase. Existe algún seguimiento

Belén:

Bueno, para nadie es desconocido. De que fue este un reto sumamente grande que nosotros asumimos al momento de enfrentar un sistema educativo en el marco de la pandemia. Fue bastante complejo el poder mantener la conectividad y la permanencia o garantizar la permanencia de nuestros estudiantes en el sistema educativo. Realmente fue un reto. Primero el reto de encontrar la mejor

estrategia y de encontrar una estrategia que se acople a cada realidad. Nosotros como Zona uno tenemos 16 direcciones distritales, tanto en régimen costa como en régimen Sierra. Tenemos cuatro provincias a las que nosotros atendemos y a las que hacemos este acompañamiento y este seguimiento. Y cada una de ellas es diferente. Cada una de ellas tiene su particularidad, su visión, su forma de interactuar en la comunidad y en la comunidad educativa también. Entonces realmente fue un reto bastante grande el que asumimos. Sí, tuvimos muchas dificultades y creo que eso hay que decirlo, porque no, no teníamos este, no estábamos listos para enfrentar lo que lo que tuvimos que enfrentar y realmente fue complejo garantizar esta e esta permanencia o esta actividad durante la pandemia con estudiantes con necesidades educativas específicas severas. Porque habría, habría que considerar que en el momento en el que la pandemia empezó y nosotros empezamos a aplicar algunas estrategias, una parte fundamental de que el estudiante pueda sostener este conocimiento, aprender fueron sus padres, fue, fue la familia que también asumió este rol de tutor o de docente. Y obviamente no tenemos el conocimiento pedagógico, no tenemos el conocimiento metodológico para poder generar aprendizaje. Eso es, es una experticia de docentes y fue bastante difícil hacerlo en Educación Primaria, mucho más en educación extraordinaria. Sin embargo, hay que recordar también que los docentes fueron personales de primera línea, que te puedo garantizar Cristina, que nunca, nunca descansaron a pesar de la pandemia. Al inicio y lo fuerte que fue el confinamiento, nuestros docentes estaban en campo, estaban en territorio los que podían, los más cercanos a los que estaban en las comunidades y especialmente trabajan en instituciones educativas especiales. Ellas, ellos estuvieron vinculados directamente con la familia. E Sí, fue complicado. Sí, fue difícil. No podíamos garantizar el cumplimiento estricto de la. Las clases que deben mantener al día, porque la situación era complicada al momento de generar aprendizaje a través de la virtualidad, con 5,6 estudiantes, con necesidades educativas específicas. Con ellos hay que tener otro tipo de metodología, de pedagogía. Entonces fue bastante difícil. Sin embargo, cuando empezamos ya nosotros a activarnos, a pesar de que todavía estábamos en confinamiento, los docentes visitaban las casas de nuestros estudiantes para de

alguna manera garantizar que reciban recibiendo la atención. Coordinamos también con salud, con el Ministerio de Salud, coordinamos también con el MIES para que a través de los servicios que ellos también brindaron de primera línea y de visitas domiciliarias, podamos generar este seguimiento de nuestros estudiantes. Lo que se hizo fue establecer métodos de referencia y transferencia de casos tanto en salud, en MIES como en educación para identificar a nuestros estudiantes y poder garantizar que ellos mantengan este seguimiento, sea de salud o sea de niñez, o sea nuestro como educación. Y hacer un proceso de contra referencia en entre las tres instituciones.

Tema 4 Los aprendizajes que se puede tener después de estos procesos de que tuvimos de forma virtual

Belén:

La verdad es que la pandemia nos dejó muchísimos aprendizajes, muchísimos, muchísimos en principio, que necesitamos obligatoriamente garantizar este acompañamiento y generar corresponsabilidad en la comunidad. Creo que este es uno de los más grandes aprendizajes y si bien es cierto el Ministerio de Educación es el rector de la política pública del servicio educativo, también es cierto que todos los actores externos al Ministerio de Educación son corresponsables del servicio educativo. Esto quiere decir que necesitamos el apoyo de papitos y mamitas en las instituciones educativas para garantizar el seguimiento del aprendizaje de sus hijos y de sus hijas. Quiere decir que las Juntas parroquiales son actores fundamentales para garantizar que la que se haga una veeduría al sistema educativo y se garantice la permanencia de los estudiantes. Que el sistema educativo pueda generar este proceso de fortalecimiento de consejos estudiantiles para que ellos también sean veedores del servicio educativo que están recibiendo y que contribuyan con propuestas y soluciones educativas de acuerdo a sus necesidades. Esto quiere decir que los gastos cantonales también tienen su responsabilidad en la observancia de la administración del sistema educativo que se apegue, que. Que se apegue a la realidad, que sea una respuesta real para la condición de mejorar su calidad de

vida de los estudiantes y de sus familias, y que también ellos son parte de la. De las propuestas de solución para problemas sociales que afectan el sistema de enseñanza aprendizaje de nuestros estudiantes. Tenemos problemas sumamente fuertes que enfrentar, como por ejemplo que en las instituciones educativas de pronto en la ruralidad no tienen agua potable, que no tienen luz, que no tienen energía eléctrica. Ese no es un esa no es una competencia del Ministerio de Educación y los gastos cantonales tienen que estar ahí presentes tratando de dar solución a este tema. Tenemos problemas muy serios en el tema de movilidad humana, por ejemplo, en donde nosotros tenemos que garantizar la inserción de estos estudiantes que necesitan el servicio educativo, pero para eso necesitamos una política cantonal que sea realmente apegada a la necesidad de personas en situación de movilidad. Tenemos problemas serios de drogadicción, de alcoholismo, que en los que necesitamos involucrarnos absolutamente todos como parte de una solución y que no sea ni puntual, específica dentro de las instituciones educativas, sino que sea realmente una solución integral de la comunidad en sí. En fin. O sea, creo que el tema de la corresponsabilidad es algo que nos ha dejado como enseñanza y lo otro que necesitamos definitivamente es hacer una revisión de todos los procesos que nosotros como ministerio hemos implementado para garantizar un sistema de enseñanza aprendizaje adecuado. Esto quiere decir que necesitamos de innovación permanente en temas metodológicos e innovación permanente en temas pedagógicos, que necesitamos fortalecer habilidades docentes, que necesitamos fortalecer las habilidades pedagógicas de nosotros, de nuestros docentes y de las autoridades de las instituciones educativas. Esto tiene que ser un tema, digamos ya como establecido, como una política dentro del Ministerio de Educación. Eso es lo que nos ha dejado de enseñanza la pandemia. También que necesitamos actualizar conocimientos permanentemente y de hecho eso es algo en lo que estamos trabajando. Se han creado algunos programas de capacitación permanente, tenemos una plataforma completa con una gama de posibilidades para los docentes de actualizar sus métodos, tanto en Física, en química, en materias que realmente sí necesitamos darle muchísima fuerza. Estamos trabajando aliados, algunas instituciones, perdón, universidades, algunas instituciones del Sistema

Superior de Educación, que es con los que estamos coordinando algunas acciones para fortalecer el tema de la investigación en instituciones educativas del nivel secundario con nuestros docentes también estamos tratando de darle mucho impulso a prácticas innovadoras en robótica, mecatrónica dentro de nuestras instituciones educativas. Y justamente este interés de fortalecer esto llegó a través de la pandemia, o sea, llegó después de la pandemia porque de verdad necesitamos. Interactuar de mejor manera, aprender a desenvolvernos en otros campos que no sea únicamente el tema de la clase normal, de la clase pedagógica que veníamos recibiendo antes de la pandemia, dentro de la clase como tal, dentro de la institución educativa. Sino generar conocimiento en nuestros estudiantes a través de la investigación científica. Que no necesariamente tiene que estar dentro de clase y que sí puede ser dirigida a nivel externo con un docente, claro.

Tema 5: La comunicación alternativa sería un apoyo a la educación

Belén:

Definitivamente sí, por supuesto que sí. Mira, esa es otra. Esa es otra de las cosas que nos dejó la pandemia cuando nosotros nos vimos imposibilitados de llegar a algunos lugares en donde no pudimos generar esta coordinación con actores locales que nos permitan mantener el contacto con nuestros estudiantes, a quien primero regresamos a ver fue a medios de comunicación alternativos y locales. Ya entonces ahí llegaron las radios comunitarias, llegaron también comunicadores comunitarios que hubo en algunos sectores, principalmente del Chimborazo, de acá, de Imbabura. Te hablo específicamente la zona de Intag, por ejemplo, donde tenemos ahí una radio comunitaria súper activada, súper potente en las radios municipales, comunicadores populares que nos ayudaron a distribuir allí material y a crear productos edu-comunicacionales. Eso es algo en lo que estamos trabajando actualmente con la Universidad Católica. Tenemos un convenio por firmar, esperamos hacerlo ya al finalizar estos meses para generar productos de edu-comunicacionales que nos ayuden a fortalecer el sistema educativo externo, es decir, fuera de las instituciones educativas. Esto es

fundamental. Si nosotros generamos productos comunicacionales que nos permitan garantizar que nuestros estudiantes tienen la posibilidad de interactuar incluso entre ellos o interactuar con estudiantes de otros colegios, o generar de pronto productos que sean llamativos para ellos y que generen conocimientos que generen investigación. Definitivamente la comunicación es fundamental en el fortalecimiento del sistema educativo dentro del aula.

Anexo 2: Entrevista a Rocío Tafur Valencia, directora de la Unidad Educativa San Francisco de la ciudad de Ibarra

Tema 1: Cómo fue el proceso de pasar de presencialidad a virtualidad al inicio de la pandemia

Rocío:

Al comienzo no fue fácil, sobre todo por las condiciones emocionales con las que los estudiantes venían y también por el riesgo que nosotros temíamos. Pues no de que en cualquier momento se presente un contagio general. Y qué consecuencias va a traer. Entonces fue bastante duro. De todas maneras, como te diría en cuestión, emotiva de cierta manera para nosotros, si verlos que regresan a clases al comienzo temerosos de hijitos, pero poco a poco fueron retomando nuevamente esta actividad ya presencial, porque son dos años casi que pasaron en la virtualidad. Ahora acá en el colegio de inicio ya se trabajó con bachillerato, al menos de manera presencial y ahí se pudo detectar la parte emotiva. Al comienzo los estudiantes ni siquiera querían contestar lo que se les preguntaba. Estaban bastante calladitos, retraídos más yo diría, sin esa confianza que el convivir trae a los jóvenes.

Repregunta: pero al inicio qué medidas se tomaron. Tal vez se hizo una adaptación curricular para los chicos.

Rocío:

Ya de hecho las adaptaciones curriculares tenían que venir porque no es lo mismo el aprendizaje con su maestro de manera presencial que con las clases virtuales. Cuando uno se les tiene acá, pues se les ve que trabajen aquí, se les observa que ellos cumplan con sus tareas allá. Si bien es cierto teníamos la ayuda de los papás, pero no garantizaba que no había papitos, que a lo mejor sí podían ayudarlos de cierta manera guiarlos las tareas de los chicos, pero muchos también, no. Claro, por desconocimiento o por otras situaciones. Entonces las adaptaciones curriculares se dieron sobre todo en priorizar contenidos. No priorizamos contenidos, conocimientos en cuestión del conocimiento para dedicarnos en base a esos conocimientos a desarrollar las destrezas. Ya tú sabes, tenemos cantidad de destrezas y cantidad de contenido científico, pero eso no quita de que yo puedo priorizar el conocimiento científico en reducir si cabe el término. No es que no sea tan amplio, pero hacer uso de ese conocimiento para el desarrollo de las destrezas cognitivas, en este caso de los chicos. En ese sentido se hizo las adaptaciones curriculares, hubo un barrido, si cabe el término de conocimientos, seleccionar lo que es básico, sobre todo en materias como química, matemática, física, en donde los estudiantes necesitan tener unas bases sólidas para luego tener otros desempeños en el aprendizaje.

Tema 2: Integración para los niños con discapacidad. Tiene alguna integración curricular especial o se basa en la misma en discapacidad en este caso tipo física

Rocío:

Bueno, con los chicos con discapacidades, yo siempre tienen este tipo de adaptaciones curriculares, son necesidades educativas especiales que estamos pendientes. En concordancia y en comunión con el DS. Ellos son los profesionales indicados en orientar al Maestro y decir Mire, la tal persona, tal estudiante tiene esta necesidad, por cuanto la adaptación tiene que darse en este sentido tipo uno, tipo dos o tipo tres, eso es. Adaptaciones son revisadas por la Junta Académica, son revisadas en Vicerrectorado las dos, el visto bueno y se ha trabajado. Pensamos que la parte más crítica es la emocional, porque en cuestión de **de** conocimientos pues uno se hizo lo que te acabo de informar es de reducir el

conocimiento. Sin embargo, no se descuida el desarrollo de la destreza, pero con la parte emocional, la contención emocional. Ahí es donde nosotros tuvimos que poner más trabajo, ellos estaban muy sensibles, entonces hasta que retomen nuevamente confianza. De ahí que el colegio con la apertura que tenemos del padre que es muy buena, es, es se utilizó mucho el deporte para que ellos vengan a integrarse acá. Entonces participamos 12 años que el colegio no había participado en los intercolegiales, este año ya lo hicimos para motivarlos. Así tuvimos algunos encuentros de básquet, de fútbol entre estudiantes, maestros de pingpong, hicimos un campeonato de pingpong, dimos mayor interés al arte. Felizmente el colegio se presta para eso, porque hay los talleres de arte acá en la institución. Entonces estuvieron involucrados en danza, en música, en banda, en teatro y fue una gran ayuda para nosotros. Fue de gran ayuda el fortalecer los talleres, las actividades con los chicos en cuestión de arte y eso es lo que nos ayudó a que la parte emocional de cierta manera ellos vayan retomando nuevamente ese apego a la institución, porque venir después de estar en casita cómodamente y a lo mejor escuchando al maestro, otras veces ni siquiera a pesar de que se pedía que prendan las cámaras, pero por ahí siempre la distracción propia del hogar. Que no es lo mismo estar acá en la institución que en el hogar.

Tema 3. Sobre los procesos de aprendizaje para alcanzar al nivel de educación, quién cree que tuvo la responsabilidad. Los padres, los docentes o fue un conjunto

Rocío:

La responsabilidad es en común, cada uno cumpliendo su rol. Porque no se trata de que papá enseñe al niño. No, él tiene su rol como padre de familia, él tiene su rol específico en casa, cual es el velar por que el niño emocionalmente esté bien por cierto y luego tenga sus materiales y de hecho tener esa compañía de papá no necesariamente para dirigir las tareas o darle haciendo, pero sí interesarse en lo que el niño está haciendo. Ese es el rol de papá. Cuéntame, mi hijo, qué estás haciendo. Qué hiciste hoy. La responsabilidad que hay en la institución cambio

acá. Es la parte de. En el sentido de acoger el aprendizaje. Entonces, el rol que cumple el maestro es diferente al rol que cumple papito y mamita en casa. A veces eso se confunde y los maestros pensamos que papá tiene que enseñar. No, ese no es el rol de papá, el rol nuestro es el de enseñar y eso es lo que acá asumimos como maestros, pues responsabilizarnos de dirigir las tareas y si es posible acá dentro del colegio, más no en casa, porque yo como profesional soy quien debo acompañar al estudiante en su desempeño de aprendizaje académico, de desarrollo, de destrezas. Papito y mamita tiene otro rol, pero eso no quita de que todos debemos caminar juntos e inclusive autoridades verdad. Entonces es un conjunto todo suma, nadie puede caminar por otro lado, si tenemos un objetivo común que son nuestros estudiantes. Entonces ahí estaríamos hablando de la famosa trilogía, sumando también acá, pero en cada uno en su rol, no confundir los roles. Eso es importantísimo, porque a veces los papitos creen que el rol del maestro es enseñar costumbres, educación, ese es el rol de casa. Claro que acá fortalecemos porque ahora nos han dado ese privilegio. Hace años no se podía topar cuestión de valores. En las instituciones educativas se trabajaba con se decía clarificación de valores. Pero responsabilizarnos como para educación en valores no la hacemos hoy. Ha cambiado por la situación, porque el papá, mamá no pasan en casa todos salimos a trabajar, entonces como que un poquito se vino más a sopesar acá la institución, la educación en valores, pero quién forma en valores es en casa. Acá nosotros fortalecemos y damos el contenido, en la parte de ciencia.

***Repregunta:* Usted cree que existió una comunicación alternativa para los chicos con discapacidad física. O sea, hubo esa integración para ellos dentro de sus horas de clases en virtualidad.**

Rocío:

Con seguridad que no lo hubo. Nosotros sí, en verdad, al menos con discapacidad física al. Al niño, al estudiante al conectarse pues en la virtualidad y hasta ahí llegábamos, claro, como que por ese lado no podría asegurarte de que hubo un acompañamiento si cabe el término de acá del maestro muy difícil,

porque a duras penas si cuando ellos regresaron a veces no les reconocíamos, porque no es lo mismo verlos acá que verlos ya. Entonces ya. Bien, dale la carita a este, esto es así, esto viene de por acá, de ahí la discapacidad, pues muchas maestras ni siquiera de ver conocidos, siempre y cuando mamá o papá le participó que tiene alguna discapacidad motriz. Me imagino que el maestro prestó atención en saber, en conocer, pero de ahí que hizo. Pues pienso que no ahora en las necesidades cognitivas, ahí sí, ahí si, como te puedo decir mi hijita, tal vez no se obtuvo los resultados. Por qué razón. Porque quienes tenían problemas de aprendizaje ahí los papitos le estaban haciendo eso, se detectó. Entonces el niño tenía un buen rendimiento a nivel virtual y cuando ya vino acá al trabajar solo como que las cosas no nos resultaban de la misma manera. Entonces es un poco difícil comunicarse en la virtualidad.

Tema 4: Los aprendizajes que le dejó la pandemia en la educación e inclusión de estudiantes con discapacidad

Rocío:

No es fácil porque no es que era mi espacio escolar, es el espacio escolar en donde la maestra y los compañeros visualizaba mi parte íntima de hogar, inclusive para los maestros eso también fue muy difícil, porque si para los jóvenes fue difícil y hay muchas ocasiones traumatizantes, lo mismo podemos decir para los maestros que no estábamos preparados para esta virtualidad, pero nos sirve algo de lección. Yo sí quisiera comentarte esta partecita. Por qué razón. Porque como que nos hizo aterrizar a los maestros de cual tiene que ser nuestro rol y trabajar en autonomía con los jóvenes, ya no clases magistrales que de años venimos ya eliminándolo, pero si alguien todavía piensa que la clase magistral es la que educa, hoy vemos que no es así y que si los problemas que hubo de aprendizaje con los muchachitos de la virtualidad son porque no estamos manejando un aprendizaje autónomo con los chicos. Entonces esto de estos aspectos sí sirve para reflexionar y dar ese giro, empezar a potencializar las habilidades de los chicos en educación.

*Anexo 3: Entrevista a Sandra Hidalgo, rectora de la Unidad Educativa
Teodoro Gómez de la Torre*

Tema 1: Cómo fue el proceso de pasar de presencialidad a virtualidad al inicio de la pandemia

Sandra Hidalgo:

Complejo. Complejo porque no estuvimos preparados para asumir un reto como esos. De hecho, creo que el mundo entero no estuvo preparado. Nos tocó buscar las herramientas de apoyo, nos tocó buscar capacitación, profundizar más el tema de capacitación en el uso de herramientas digitales. Nos tocó reacomodar nuestros horarios de casa, del trabajo. En fin, yo creo que fue bastante complejo, pero finalmente nosotros hemos demostrado que somos muy resilientes a todos estos temas. Y bueno, que justamente asumimos esta situación con mucha responsabilidad y hemos cumplido con esta labor de docentes, con tanto con estos niños como con estos jóvenes.

Tema 2: Integración para los niños con discapacidad. Tiene alguna integración curricular especial o se basa en la misma en discapacidad en este caso tipo física

Sandra Hidalgo:

Lastimosamente no hay que decir la verdad en este tema. Nosotros tenemos a estudiantes con discapacidad o con necesidades educativas dentro de la institución, obviamente, porque nosotros somos inclusivos todo el tiempo. La educación es inclusiva, las políticas son inclusivas y nosotros tenemos también esa misión de permitir que los estudiantes de bajo diferentes condiciones puedan ser parte del proceso formativo. Pero lastimosamente no contamos con una infraestructura adecuada. Debería haber aulas con los espacios apropiados, con material apropiado, con las condiciones apropiadas. Pero las limitaciones económicas que se sufre como país no han permitido, pues, que se haga una inversión apropiada en las aulas de clase y puedan obviamente los niños tener en

los chicos, los niños que tienen estos problemas, tener un mejor ambiente, no de acuerdo a sus posibilidades, sus capacidades o discapacidades. Pero nosotros, en definitiva, a pesar de las circunstancias adversas en el tema de infraestructura y de ambiente, igual estamos laborando en los niños que están en la misma aula que el resto de estudiantes. Bueno, eso es parte de la inclusión también, y creo que por ese lado no deberíamos diferenciar. Tenemos rampas en los espacios donde se apoya, sobre todo en los espacios abiertos para que pueda haber acceso para ellos y se cuenta con rampas. A los chicos que tienen estos problemas se les ha puesto en las aulas de los pisos bajos. O sea, nosotros hemos buscado las alternativas para darles las facilidades, pero no hemos hecho inversiones en ambientes pedagógicos como debería ser. Y de acuerdo a lo que, por las normas en estos casos, porque obviamente sí hay el tema de presupuesto con el que no contamos.

Repregunta: Cree que los estudiantes con discapacidad en tiempos de pandemia pudieran tener una inclusión integral en sus horas de clase

Sandra Hidalgo:

Bueno, no lo puedo garantizar. Es muy complejo porque acá hay una responsabilidad compartida también con la familia. Nosotros, obviamente, como maestros hemos planificado para tanto para nuestros estudiantes como para los chicos que tienen esos problemas de las necesidades educativas y se les ha dado asistencia, apoyo de manera virtual. Pero no podríamos garantizar que realmente el aprendizaje siga de una manera efectiva, porque hay muchas limitaciones. Por un lado estos jóvenes, muchos de estos jóvenes no necesariamente contaban con la tecnología, con acceso a internet, o si la tenían era intermitente. Bueno, y no solamente con los chicos con necesidades educativas especiales, sino también con los estudiantes de educación regular. Entonces sí hemos tenido estas dificultades, pero en todo caso hemos tenido toda la buena intencionalidad de llegar con los aprendizajes. Ha sido una situación muy difícil, muy compleja, pero no podríamos garantizar que no 100% lo hayamos logrado. Hemos puesto todo nuestro empeño, pero pues eh, mucho ha dependido también de la voluntad de las familias de los padres. Lastimosamente en muchos casos no hemos tenido

alumnos que se han contactado casi nunca, que se han dedicado casi nunca. En muchos casos he tenido estudiantes que solamente han entregado trabajos, pero pues ahí hemos estado batallando en esta circunstancia tan compleja. Hoy en la presencialidad, más bien tratando de recuperar todo este tiempo que no se ha podido lograr los aprendizajes de manera absoluta, pero haciendo todo el esfuerzo. Ahora que no estaba de manera presencial.

Repregunta se establecieron canales de comunicación alternativa para apoyo para este grupo de niños con discapacidad.

Sandra Hidalgo:

Claro que sí, porque por un lado estaban las clases que se impartían por el tema por el cual esta plataforma que nos implementa el ministro de Educación. Pero también están otros canales que nos hemos ayudado muchísimo, que con WhatsApp casi la gran mayoría de docentes hemos creado nuestros grupos. Bueno, de hecho, todo ha sido mandatorio acá en el colegio, que todos los tutores tengan sus chats con los estudiantes para que pueda haber una comunicación más rápida, efectiva y también con los compañeros del departamento, de los papás del departamento de consejería. Estos compañeros que trabajan ahí nos han ayudado porque también se ha reportado de manera inmediata cuando ha habido estudiantes que no han podido ser contactados, que cuando hay muchas faltas hemos dado a conocer el departamento de ese y en muchos de los casos se ha hecho visitas domiciliarias para poder conocer cuál es la situación de la familia y si podemos darle el apoyo que necesitan. Entonces, si ha habido una comunicación, si ha habido una preocupación de parte de todos los actores de poder llegar a los estudiantes de alguna forma en las ventajosamente. Ahora tenemos muchas vías, muchos medios digitales que nos ayudan y bueno, nos hemos aprovechado grandemente.

Tema 4: Los aprendizajes que le dejó la pandemia en la educación e inclusión de estudiantes con discapacidad

Sandra Hidalgo:

Creo que siempre debemos ser flexibles, ante todo debemos tener nuestros planes de contingencia. Hoy fue la pandemia, mañana serán otras circunstancias. El mundo es cambiante, no podemos nosotros predecir lo que puede pasar, pero yo creo que siempre debemos estar prevenidos. Debemos estar preparados para afrontar cualquier situación que se nos venga. Yo creo que en ese sentido se ha trabajado muchísimo. Por ejemplo, teníamos planes de contingencia, de riesgos en todas las instituciones y hemos trabajado en lo que es de desastres naturales, por ejemplo, cómo afrontar estos temas. Pero nadie pensó que podía eventualmente haber una pandemia o una cuestión que nos sorprendió a todos. Pero bueno, no ha salido. Pero yo creo que lo más importante es estar siempre preparados y monitorear, estar siempre con a los canales oficiales en comunicación constante. Pero en esos planes de contingencia, como le mencioné, las instituciones educativas, hacer los simulacros correspondientes, prepararnos a todo nivel y sobre todo siempre pensar que ante cualquier circunstancia tenemos que cumplir con esta misión que es educar. Y esa misión de educar debe canalizarse por cualquier medio y, de cualquier forma, y nunca tenemos que perder ese norte que es obviamente llegar con el proceso formativo a nuestros niños, a nuestros jóvenes, en cualquier condición que sea. Entonces, ante eso, obviamente tenemos que buscar todas las estrategias, prepararnos, capacitarnos, apoyarnos más de la tecnología, de las herramientas digitales, mejorar nuestras estrategias pedagógicas por los diferentes canales y obviamente tener nuestros planes de contingencia a las instituciones.

Anexo 4: Entrevista a Fausto Villena, Rector de la Unidad Educativa Ibarra

Tema 1: Cómo fue el proceso de pasar de presencialidad a virtualidad al inicio de la pandemia

Fausto Villena:

Todo este colapso de la pandemia, obviamente estábamos en educación regular. Cuando se tomó esto, lo que emitió el Ministerio de Educación, es decir, todo el mundo confirmarnos y se activaron plataformas virtuales para poder trabajar con los estudiantes. Así que se le asignó una cuenta a cada uno y todos los docentes tuvimos que migrar nuestros contenidos, nuestras actividades académicas, a estas plataformas virtuales.

Tema 2: Integración para los niños con discapacidad. Tiene alguna integración curricular especial o se basa en la misma en discapacidad en este caso tipo física

Fausto Villena

Tenemos nueve estudiantes, el mismo Ministerio de Educación tiene lineamientos al respecto y protocolos que nosotros tenemos que seguir dependiendo del tipo de dificultad que tengan los estudiantes. Hacemos adaptaciones curriculares. Yo pienso que una inclusión efectiva como tal, no. Yo sé muy sincero. Lo que hubo fue la oferta educativa que nosotros sí le proporcionamos, pero los niños con este tipo de dificultades fueron los que menos participaron, los que mayores dificultades tuvieron. De tal manera que nosotros como institución tuvimos que mirar otro tipo de procesos para trabajar con ellos. Más bien necesitamos aparte en fuera de la hora del curso con los chicos para darles un refuerzo con todos los profesores.

Tema 3. Sobre los procesos de aprendizaje para alcanzar al nivel de educación, quién cree que tuvo la responsabilidad. Los padres, los docentes o fue un conjunto

Fausto Villena:

Fue una responsabilidad compartida, la verdad. A los docentes se nos multiplicó la tarea definitivamente, porque tuvimos que adaptarnos a plataformas tecnológicas, nuestros contenidos. Tuvimos que adaptarnos también a esta nueva modalidad de estudio, la adaptación curricular también hacer, valga la redundancia, otra adaptación. Y por parte de los padres de familia también, porque muchos tienen una brecha tecnológica complicada, mucho tampoco no tuvieron en nuestra institución por motivos socioeconómicos. Internet, entonces se conectaban por tiempos, algunos definitivamente no tuvieron, así que para ellos tuvimos que dejar de tareas aquí en la institución y que vengan a retirar de manera física. Pero sí tuvimos dificultades. Yo pienso que todos los ámbitos, los docentes, los estudiantes, los padres de familia.

Tema 4: Los aprendizajes que le dejó la pandemia en la educación e inclusión de estudiantes con discapacidad

Fausto Villena:

Hay situaciones de la virtualidad que se quedaron y yo pienso que, para siempre, porque, por ejemplo, ahora que regresamos a la presencialidad, hemos mantenido reuniones virtuales con los docentes y ya sin necesidad de que sean físicas como padres de familia, entrevistas virtuales con estudiantes también que tienen problemas de salud, que hacían operados. Se les daba todo de manera virtual. Ese es el aspecto positivo. Pero yo pienso que hubo más aspectos negativos, porque no todos los estudiantes tienen la posibilidad de permanentemente contar con una conexión a Internet. No es lo mismo una educación presencial, donde hay aspectos emocionales, afectivos que se dan con el docente y que ayudan muchísimo a la labor del docente. Entonces ese tipo de situaciones sea mucho más complejo. No está nuestra tarea claro.

Anexo 5: Entrevista al Padre Rolando Carrión, Rector de una Unidad Educativa San Juan Diego de la ciudad de Ibarra

Tema 1: Cómo fue el proceso de pasar de presencialidad a virtualidad al inicio de la pandemia

Rolando Carrión:

El tema de la pandemia era un tema para el que nadie estaba preparado. Y claro, eso afectó en muchos, muchos estratos en la vida diaria. Y uno de los de los aspectos que más se sintió todo este cambio fue justamente la educación. En el tema de pasar de esa presencialidad a la virtualidad, tomando en cuenta de que muchos no tenían una formación tecnológica adecuada. En otro caso, los recursos no había los de que hay muchos hogares donde no había los equipos necesarios o la conectividad que en nuestro país sabemos también tiene sus limitaciones. Entonces todo ello fue un factor complicado al principio. Gracias a Dios he aquí, al estar en una zona urbana hay algunos estudiantes de la zona rural, pero en su mayoría urbana, pues fue un proceso que si bien costo al principio pero que fue posible irlo llevando a cabo y no hubo grandes afectaciones o alguien que hubiese pasado meses sin conectividad. Entonces fue un proceso difícil, pero como digo, nadie estaba preparado para ello, pero se fue dando los pasos progresivamente.

Tema 2: Integración para los niños con discapacidad. Tiene alguna integración curricular especial o se basa en la misma en discapacidad en este caso tipo física

Rolando Carrión:

Aquí no hemos tenido muchos casos en el tema. Teníamos hasta hace poco un niño, que tenía discapacidad, que no tenía una manito. Entonces, claro, y justo coincidió con el tema también de cuando volvimos a la, a la cuando fuimos, perdón, la virtualidad. Entonces, claro, digamos allí la ventaja, por decirlo de alguna manera, era que estaba en la casa. Y claro, eso requería también el trabajo de los papás en coordinación con la profesora. Luego pues la integración

procuramos pues que no haya o decirle a usted no puede hacer tal o cual cosa, sino que se integra realizando el trabajo igual que los demás niños, que no, que no se sienta una diferencia radical o que pueda el niño sentirse afectado o sentirse de menos.

Repregunta: Se logró una integración dentro de las horas de clase. Qué herramientas o cómo se utilizaba

Rolando Carrión:

En la virtualidad...Pues obviamente allí al ser niños pequeñitos se trabaja el tema de motricidad y todas estas cositas. Entonces, claro, siempre hay ese limitante. Claro, por más que uno diga vamos a hacer todo igual, pero por ejemplo ahí pues ya igual la profesora está pendiente también es cierto, se conversan los papitos también, ya saben. Entonces en el caso, aunque ahí haya cositas o actividades que no, no las puede realizar, digamos sí, el niño. Pero se procuraba que lo más que pueda, lo, lo realiza. Y siempre a la hora de tal vez darse cuenta de la limitante que podría haber para una determinada actividad. Pues una de las cosas que aquí siempre procuramos es. Es como se suele decir, hablando en lenguaje cristiano, el tema de la caridad no es decir o corregir, o ayudar o guiar, siempre con caridad, sin, sin querer hacer sentir mal a nadie ni ofender a nadie.

Tema 3. Sobre los procesos de aprendizaje para alcanzar al nivel de educación, quién cree que tuvo la responsabilidad. Los padres, los docentes o fue una corresponsabilidad

Rolando Carrión:

Yo creo que la educación es un trabajo conjunto. Es una tarea tanto del hogar como del de la del establecimiento. Recordemos que los primeros educadores son los papás. Ellos ponen las bases, los cimientos y la escuelita, pues va poniendo lo que está también de su parte. Pero siempre hay una corresponsabilidad continua y permanente. Es decir que no es que los papás

hasta cierto punto y ustedes verán que hacen la escuela o no, o la escuelita, dicen no, no importa lo que pasa en la casa, nosotros hacemos lo nuestro, siempre hay una.

Tema 4: Los aprendizajes que le dejó la pandemia en la educación e inclusión de estudiantes con discapacidad

Rolando Carrión:

Bueno, yo creo que como decía al inicio, no fue algo para lo que nadie estaba preparado. Cuando empezó la pandemia. Yo creo que nos dijeron que hay que estar en las casas. Creo que la gran mayoría habremos pensado unos 15 días y ya está. Pero claro, resultó esto de dos años. Entonces yo creo que experiencias como esas, para la que nadie, insisto, estaba preparado. Yo al principio me sentía como en una película, cuando veía a todos con mascarilla y tal. Entonces era como esas películas que uno ve a veces. Entonces yo creo que eso nos enseñó a valorar muchas cosas que antes no nos dábamos cuenta que eran importantes, desde el poder salir de la casa, el poder salir a comer y compartir. Lastimosamente no hemos aprendido mucho tampoco porque uno vamos volviendo a la normalidad que se llama y que nos damos cuenta que volvemos lastimosamente a lo mismo entonces. Pero sin embargo yo creo que sí es importante que nos han enseñado a valorar muchas cosas ya en el tema educativo y yo creo que bueno, se han dado lastimosamente muchos limitantes, hay muchos vacíos no en el tema de la educación en todos los años que hemos pasado, pero también hay cosas buenas que yo creo que nos enseñó a darnos cuenta también y a manejar la tecnología. Mira, hace poco hubo un paro, en otros tiempos cuando había paro se suspendían las clases simplemente y podíamos pasar semanas enteras sin ir a la escuela. Y luego tocaba estar recuperando que los sábados que ahora pues no. Pero las espirituales no digamos así, es una de las cosas buenas que nos ha podido dejar, porque recurrimos de algo que debe estar en el día a día que es la tecnología. Entonces eso yo creo que ha sido el enseñarnos a valorar lo que tenemos y aprovechar otras cosas que tal vez no las sabíamos todavía aprovechar.

Anexo 6: Entrevista a Geovanny Alejandro Español, sicólogo de la Unidad Educativa San Francisco

Tema 1: Integración para los niños con discapacidad. Tiene alguna integración curricular especial o se basa en la misma en discapacidad en este caso tipo física

Geovanny:

Dentro de la institución educativa hay alrededor, bueno, en su momento, en el año lectivo anterior y en el presente varió quizás uno o dos casos, pero sólo tenemos 35 estudiantes a o asociadas a necesidades educativas especiales, transitorias y en este caso permanentes, y a través de ello, la mayoría igualmente son de carácter uno o de adaptación curricular. Qué significa esto. Que son de acceso al currículo y cuando son de acceso al currículo. Y con la mayoría son en este caso por. Por circunstancias de institución o de movilidad o que esté cerca el pizarrón. En fin, cosas simples que obviamente no se modifiquen nada al currículo. Por tal motivo, la parte virtual ayuda muchísimo a los estudiantes, en este caso de una discapacidad o asociada a una discapacidad motriz, porque todos tenían al alcance de un clic o al alcance de una computadora. Entonces, a través de ello, en realidad las adaptaciones curriculares para ellos fueron dentro de casa. Que tengan un equipo adecuado, que este equipo adecuado alcance con los requerimientos del caso, en este caso la conectividad o el Internet, que por circunstancia tengan el acompañamiento de los padres de familia, si es que es necesario y por circunstancias, no sé. Trabajamos en proyectos en la materia de educación física y este proyecto de hacer una maqueta de la cancha de básquet con las medidas como reglamentaciones. Y claro, ahí en realidad el acompañamiento o la adaptación curricular dentro de ello, pues sería el padre de familia como el guía y como lo haría si tiene los materiales o no tiene los materiales para desempeñar este proyecto.

Repregunta: Cómo fue la inclusión o la adaptación curricular que se tuvo para para los niños.

Geovanny:

Bueno, en realidad más que como una actividad es una actividad lúdica, lúdica, pero lo que nosotros hacemos es mandarles proyectos. Estos proyectos podrían ser referentes a diapositivas y una explicación de en este caso para ver si constancia. Igual, repito, estamos hablando sobre las reglas del deporte, en específico el fútbol y dos o tres diapositivas sobre lo que es, las reglas básicas del fútbol, tipo de reglas de la cancha y en fin, y adicional se hace o se referían a una maqueta en cuanto a las dimensiones de la cancha o una breve referencia de para qué nos sirve este deporte si es un deporte de contacto donde hay un comportamiento social o no, donde hay algún tipo de representación, potencialización o estimulación de las habilidades de la vida diaria o el desarrollo integral del mismo estudiante. Y la idea es eso, generar una adaptación curricular con el objetivo de que se mantenga el mismo currículo, es decir, los mismos temas, pero con el objetivo de que el estudiante también tenga esa facilidad para sus limitaciones, que por haber circunstancias pues generan un tipo de percance, pero no significa que sea un limitante más, sino más bien que haya otra forma de llegar a ese conocimiento o a ese logro en base a las destrezas y llegue a un currículo adecuado.

Tema 2: Procesos comunicativos: cree que hubo una comunicación alternativa dentro de las aulas.

Geovanny: E

De hecho, justamente es una especie de potencialización de una adaptación curricular, el tema abierto. Pero lamentablemente no es para todas las materias. Habrá una. Materias que funcionan súper bien y otras que no tanto porque hay muchas variables. Dentro de esas variables es la atención, la voluntad y el interés del estudiante. Si el interés del estudiante era positivo, pues seguramente iba a tener un logro. Pero si es a la inversa, seguramente no va a llegar al logro. En este caso, de qué hablo. Nosotros tenemos como de cierta forma regla interna, por así referirla de que todos tengan el micrófono, la cámara y sea parte de la interacción bilateral o de la comunicación bilateral. Pero si algún estudiante no

tenía eso, pues igual le estamos llamando, le estábamos preguntando. O, por último, si las posibilidades económicas no le daban la misma institución, le facilitaba para que tenga todos los recursos de él en ese momento. Entonces, el objetivo de ellos en realidad es que, si nosotros podemos observarnos, vemos que está poniendo atención, vemos que está asignada a la clase. Pero cuando algo pasa y por ahora es el así no encendía la cámara. Sabemos que algo sucede. De pronto no está en clases. De pronto está en el celular. De pronto está comiendo. De pronto está jugando o algo más sucede. Entonces ahí nos estábamos dando un proceso de enseñanza aprendizaje, sino más bien simplemente una parte o una charla magistral que por circunstancias ya no se la puede repetir, más bien generar un tipo de retroalimentación en los refuerzos pedagógicos, pero es muy difícil que se le vuelva a repetir esa clase.

Tema 3. Sobre los procesos de aprendizaje para alcanzar al nivel de educación, quién cree que tuvo la responsabilidad. Los padres, los docentes o fue una corresponsabilidad

Geovanny:

Fue toda la comunidad educativa. Uno. Porque nosotros, comunidad educativa, vuelvo, repito, les dimos todas las facilidades electrónicas, se dio cámaras, se dio micrófonos, en algunos lugares también se dio audífonos no parlantes en audífonos o audífonos con manos libres. Y claro, esto facilitó a muchos chicos que vienen acá por bajos recursos económicos, pero tienen toda la buena predisposición para ser o pertenecer a la institución educativa. Por otro lado, las familias se acogieron súper bien, llevaron muy bien las clases dinámicas dentro de la parte virtual y obvio, pues con la responsabilidad del caso es, seguían utilizando el uniforme igual al inicio de la clase. También se da en la oración. En fin, seguían las mismas reglas de la presencialidad, pero de forma virtual. Y eso también fue por el acompañamiento de los padres de familia y por eso todos los estudiantes se esforzaban igual que de forma presencial. Claro, siempre hay limitaciones y nunca es como el 100% de la presencialidad, pero se notó menos las dificultades de aprendizaje o las barreras de este proceso virtual e inclusive del proceso híbrido que en otras instituciones educativas. ¿Por qué lo refiero?

Porque a nivel distrital, por así mencionarlo, cuando nosotros tenemos las reuniones nuestro y los demás compañeros, pues generan una conversación un poco más compleja, donde muchos estudiantes no saben leer o escribir, o donde se han perdido directamente en los conocimientos de materias específicas como en el bachillerato o inclusive. Esta parte del ABP en la orientación vocacional profesional no tuvo tanto éxito como de carácter presencial. Claro, a través de eso, pues hay muchas dificultades, pero lo importante es que dentro de la institución se logró solventar y darle respuesta inmediata a casi cada uno de ellos. Inclusive el tema de la deserción dentro de la institución educativa fue nulo, no tuvimos ningún caso y por ello también es parte de los estudiantes. No saben que aquí vienen a estudiar, se ven que aquí están comprometidos con el conocimiento. Y claro, es como parte del clima educativo, no es una competición sana donde por circunstancias, pues ellos también se esfuerzan, no. En cuanto al tema de conocimiento y también comparten o se ayudan entre ellos en cuanto a trabajos en clase o tareas.

Tema 4: Los aprendizajes que le dejó la pandemia en la educación e inclusión de estudiantes con discapacidad

Geovanny:

Creo que lo más complicado o la enseñanza dentro de este proceso de la virtualidad es atender a un estudiante de forma rápida, eficaz. Hablo de la presencialidad. Si un chico tiene crisis, un ataque de pánico por cualquier suceso que esto esté pasando, pues simplemente llega al aula y lo atiende. Pero por el tema virtual, pues primero tengo que saber si tienen la buena conectividad o no, y segundo si la cámara o el audio están bien. Tercero, si en este caso tiene el acompañamiento de algún representante legal, puede ser papá, mamá o el hermano. Y 4º, saber si el estudiante en realidad está en riesgo o no, porque vuelvo, repito, a través del móvil, pues serían muchas escuelas. También está la parte del síndrome del joven, que no solo es físico, también es psicológico y parte de ellos la ansiedad o los ataques de pánico. Entonces, cómo yo podría ayudar o qué tan limitante estaba para yo poder ayudar a una estudiante que en ese

momento entró en crisis. Y claro, nosotros como institución educativa tenemos estudiantes con Asperger o con autismo, que, si bien les ayudó muchísimo el limitante en cuanto al contacto social con los demás compañeros, porque claro, es parte de la patología, pero así también en algún momento entraban en crisis y claro, esa crisis era más compleja, atenderlos de forma virtual que de forma presencial. Ahora, ventajas dentro de ese proceso, pues había muchas. La una para los estudiantes con necesidades educativas especiales era muchísimo más fácil la parte de adaptación curricular o no. Y detrás de eso pues también era mucho más sencillo para los chicos tomar apuntes o grabar la clase o tener algún respaldo audiovisual que sería fácil de retroalimentar. Pero la parte negativa es que dependíamos muchísimo de la voluntad, del interés de los chicos, muchísimo. También del acompañamiento de los padres de familia y también el tema de conectividad. Eso fue fatal para muchos porque en varios hogares no solo es un estudiante, son 3 a veces hasta cuatro. Y claro, por más que tenga una banda ancha de unos 100 megas y todos están utilizando la conectividad al mismo tiempo, y claro, por la parte bilateral o de la parte de la conectividad, pues era muy complejo que todos tengan una buena señal y peor aún, que tengan una buena conectividad en el tiempo. Claro, entonces son cosas que funcionaron en su momento y claro, es como obligatorio para todos, pero sin embargo todo se logró superar. No sé si el 100%, quizás un 80 sí, pero se lo hacía de la mejor manera.

Anexo 7: Entrevista a Gabriela Urquiza, sicóloga de la Unidad Educativa Teodoro Gómez de la Torre

Tema 1: Cómo fue el proceso de pasar de presencialidad a virtualidad al inicio de la pandemia

Gabriela:

Realmente estuvo un poco complicado. Basándonos más en los estudiantes con necesidades educativas, no tomando en cuenta que a todos los estudiantes esto les causó bastante dificultad en el retorno. Pero a los estudiantes con necesidades. Sí, hubo un poquito más, ya que la parte social con los chicos, con los otros estudiantes estuvo un poquito complicada. No, no, no socializaba. Ya muchos estudiantes estaban como que más grandecitos. Hablando de los estudiantes que tienen discapacidad intelectual, por ejemplo, tenemos estudiantes que tienen unas adaptaciones curriculares, digámoslo así, de tercero de básica, pero normalmente se encuentran en 1° de básica, ya son señoritas, ya son jóvenes, pero no es adaptable a la parte de sociabilizar con los otros chicos. Entonces ahí es cuando uno habla de conflicto en la parte de comunicación, de poder llegar a estos chicos y poder de pronto entablar una conversación, ya que no lo hacían los chicos. Estaba muy tímido, no querían ir al colegio, estaban ya acostumbrados a estar en casa con sus padres. Entonces sí, sí hubo bastante conflicto en esa parte. Se realizó talleres de sensibilización tanto a los docentes como también a los estudiantes, para que se pueda captar un poquito más de esta parte y que no haya una brecha que pueda determinar la parte de comunicación en estos chicos.

Tema 2: Integración para los niños con discapacidad. Tiene alguna integración curricular especial o se basa en la misma en discapacidad en este caso tipo física

Gabriela:

Claro, nosotros trabajamos con adaptaciones curriculares, depende al tipo y el grado de discapacidad que tenga el chico. Entonces, si hablamos de discapacidad

física, pues se toma en cuenta que los estudiantes tengan acceso a sus aulas, que no sea de pronto aulas que queden en un segundo piso o aulas que no tengan rampas para poder subir. Si tenemos algunas estudiantes que tienen su discapacidad física, no, y la dificultad de poder movilizarse solas siempre necesita un apoyo para poder movilizarse. Entonces es en base a eso que nosotros adaptamos el lugar donde ellos puedan estar, hablándolo netamente en la parte física, de ahí también las adaptaciones curriculares en la base dependen nivel que ellos se encuentren, él depende de la discapacidad y el porcentaje que ellos tengan para hacer una adaptación curricular, ya sea de grado uno, tres y en competencia curricular que sea evaluado también con el departamento de ahí. Perfecto.

Repregunta: Dentro de la de la hora de clase. Por ejemplo, en la materia de educación física. Cómo se manejó con el tema para los niños con discapacidad.

Gabriela:

Bueno, se realizaban actividades diferentes, no. Ejemplo, si estaban en una clase de cultura física y tenían una un entrenamiento de básquet, por ejemplo, o el estudiante con discapacidad física, obviamente no podía correr al mismo ritmo de los otros niños. Se trabajaba más en el agarre de la pelota o en el lanzamiento. Obviamente que sea dentro del de la hora de clase, que sea lo mismo que se le estaba dando al otro estudiante, pero con una modificación al currículo, no. Entonces en esas se trabaja la parte de agarre y de lanzamiento de poder. De pronto manejar la pelota, lo que los otros niños estaban trabajando en la parte de entrenamiento en base, entonces es algo así como nosotros trabajamos en.

Tema 3: La comunicación alternativa sería un apoyo en educación

Gabriela:

No realmente. No todas las personas tenemos el mismo método para poder captar los aprendizajes. Y mucho más con nuestros estudiantes con necesidades educativas. Necesitamos tener otro tipo de comunicación. Necesitamos ver si este estudiante está comprendiendo la premisa que le estoy dando o si necesito otro

tipo de metodología para la comunicación o el entendimiento de este estudiante. Con muchos de estos, por ejemplo, está trabajando no solo con la parte de pronto de comunicarnos con alguien, sino a veces también trabajamos con pictogramas para que no nos comprendan, o tal vez con dibujos, pero de alguna manera que sea esta parte de comunicación abierta y que haya alternativas para que nos puedan comprender. Claro.

Anexo 8: Entrevista a Ángel Galarza sicólogo de la Unidad Educativa Ibarra

Tema 1: Cómo fue el proceso de pasar de presencialidad a virtualidad al inicio de la pandemia

Ángel:

Bueno, dentro del contexto de la familia del joven tuvimos algunos momentos que podría decir el Ministerio de Educación planteó esto que tal vez lo escuchaste tú que se llamaba el Plan Educativo COVIT 19. Este plan constó de algunas fases y específicamente tres fases. Entonces fue progresivamente. Primero estuvimos todos confinados en casa y esa es la fase uno que se llamaba Todos aprendemos juntos en casa. Sí, en una fase en donde los chicos pues se organizaron para que puedan recibir de forma virtual las actividades, pero ciertos chicos que no contaban con los recursos técnicos o tecnológicos, el ministerio generó fichas para que los profesores seguían y trabajaron por mediante fichas y proyectos con una metodología interdisciplinaria mediante proyectos interdisciplinarios. Esto ayudó para que los chicos puedan interdisciplinar propiamente dicho algunas materias. Entonces se les enviaba estos proyectos y uno desarrollaba bien su casita y en cierto tiempo los lograban presentar a través de otras redes, como podría haber sido WhatsApp, Facebook o en el último de los casos, súper extremo. Los docentes asistían a las casas a dejar las sillas a los chicos que no tenían contacto entonces, y tratamos de cubrir en función en la institución educativa en donde trabajamos con verde, significaba que tenía acceso a Internet. Sí, todo acceso, y podía trabajar con la plataforma y recibía clases en vivo mediante la plataforma del ministerio que es un segundo semáforo. El amarillo, eran personas que no tenían el acceso a internet, pero tenían datos y trabajaron

por WhatsApp. Se enviaban estas fichas de estos proyectos y los profesores enviaban los mensajes y las ayudas mediante la clase y las fichas bien desarrolladas. Todo el contenido venía desarrollo explicado en esas fichas y en un último semáforo rojo, que no era una gran cantidad de estudiantes, que era a los que nosotros acudíamos a dejarles en casita, pues las fichas para que ellos los resuelvan y nos entregaban a la institución educación. Como te digo, todo esto se trabajaba mediante una metodología basada en proyectos y de forma interdisciplinar. De ahí pasamos a una fase dos que juntos nos aprendemos y nos educamos en donde ya era el segundo año y ya tuvimos más experiencia de la pandemia y pues este trabajo una metodología similar, sino que ya Ministerio ya nos dijo los nudos como encadenar los proyectos y así se enfocó muchísimo más a lo que es la metodología basada en proyectos. Entonces este un poco mucho más en ese mes. Y después cómo se dio el retorno progresivo a clases. Nosotros empezamos en marzo y ahora terminamos con los chicos. Dentro de ese proceso se trabajó algo que se llamaba Búsqueda Activa. Muchos chicos se perdieron en este camino, pero se activó un protocolo en donde los 13 se los dio a los chicos de forma remota y a los chicos que no se les pudo crear otra forma de modo. Pero eso no pasaba en Sociales, se hizo una visita domiciliaria en sus casas. Con eso tuvimos un margen en la unidad muy pequeña de deserción. Se puede decir que menos del 1% más o menos, pero en realidad fue un trabajo bastante fuerte que se pudo ver. Institución educativa porque es una institución centro. Pero estas instituciones en una eran mucho más difíciles porque los chicos están más alejados. Sí, también tuvimos dificultades con ciertos chicos de otras que estaban en otros, entonces en otras provincias que no tiene otros, por ejemplo, acá viene gente del Valle de Chota o viene gente de acá donde nosotros eso se dificulta un poco. Entonces eso fue el centro para resumirte las bases con lo que se trabajó de del proyecto. Y en la fase tres el Ministerio generó algo que se llamaba los puntos de encuentro antes de empezar el retorno profesión, ministerio, género, algo que llama punto de encuentro donde los chicos pasaban. Era un pre-encuentro y los chicos pasaban por ciertas estaciones. Estas estaciones. Era como un diagnóstico para ver el estado socioemocional. Había una situación que era emocional, otra de aprendizajes, otras otra estación lúdica y una de salud, una

estación de convivencia. Entonces los chicos pasaban por estas estaciones e hicimos una evaluación de cómo se encontraron estos chicos y tuvimos una gran acogida y fue por eso que también ya se tornó lo más pronto posible que fue en marzo en nuestra institución Educativa.

Tema 2: Integración para los niños con discapacidad. Tiene alguna integración curricular especial o se basa en la misma en discapacidad en este caso tipo física

Ángel:

A ver, bueno, nosotros más el término integración lo trabajamos más como inclusión. No se distorsiona veces cuando uno habla de integración se lo tienen malinterpretado. Entonces siempre tratamos de hablar en inclusión. Entonces tenemos varios estudiantes con necesidades educativas específicas asociadas a la discapacidad y también asociado a la discapacidad. Dentro de los chicos con discapacidad tenemos dentro de lo que es la Ley Orgánica de Discapacidades, todo, todas las clasificaciones sensoriales, psicosociales, intelectual, EM todo, todo, todas las clasificaciones de todo eso. Yo te podría decir que para cada chico hay una, una adaptación diferente en lo que es el grado uno de adaptación, que es el currículo y en de la misma forma en un grado dos y en un grado tres. Así es como trabajamos Ministerio de Educación. Para resumirte rapidito la adaptación de grado uno que implementamos en el en la institución educativa son las adaptaciones que permiten dar un acceso al estudiante. Si un estudiante con discapacidad visual es lo que buscamos en el caso y ya de la presencialidad es trabajar con ellos. Es cerca de la institución educativa. Justo este año lectivo tuvimos una capacitación con la UTN de braille, entonces los profes ya manejan braille y se mandaban los trabajos en braille. Ellos trabajan con los programas educativos, por ejemplo, en esto de acceso que te digo que es la computadora a través del chat solemne de. Entonces son fuentes que les ayudan a nuestros chicos con discapacidad visual a desarrollar. Tuvimos el gusto de un profesor. Esto no es una anécdota. Un profesor de nosotros e hizo toda la ficha en esto de la pandemia, toda la ficha hizo un braille y la mandó y le mandó al chico en braille.

Entonces fue súper, súper genial. Eso es una anécdota dentro de lo que te explicarías Con mis chicos, con nuestros estudiantes, con sus cátedras específicas asociadas a la discapacidad. Y ahí pues nosotros tuvimos un proceso bastante complejo, te diría, o sea, muy, un protocolo muy, muy claro. Sí, para diagnosticar las necesidades tenemos el departamento en los en cada distrito educativo y la ciudad, y nosotros identificamos una situación, lo derivamos ahí, ellos coordinan y al mismo tiempo también derivamos a Salud. Salud se encarga ya de los procesos de matización en la parte psicopedagógica de las estrategias curriculares. Se pueden adaptar eh en el tiempo es también el currículum mismo priorizado, sí, o sea, las estrategias ya vinieron priorizadas y es un ejemplo de lo que hacemos nosotros cuando tenemos un estudiante con discapacidad. En no solo se adapta el currículum. Es cuando un chico tiene discapacidad. A veces no es necesario ni siquiera adaptar el currículo, sino solo la metodología, pero cuando hay diferencias curriculares significativas sabemos ese grado tres en donde ya se adapta la del currículum. Y este currículum pues es el mismo. Sino que nosotros trabajamos con la graduación de las destrezas o desagregar las destrezas. Teníamos la dificultad educativa. Entonces eso es el trabajo que se hace con los estudiantes con necesidades educativas especiales. Ahorita el Ministerio sacó algunos acuerdos en el 2021 que generaron el modelo de trabajo para los compañeros pedagogos de apoyo. Sí, los pedagogos de apoyo dentro de las instituciones educativas se encargan de brindar el acompañamiento a los estudiantes con necesidades educativas específicas. Ellos se encargan, pues, de estar pendientes, dar las orientaciones a los docentes, darles la sobriedad a los padres de familia y acompañarlos a los estudiantes dentro de todo el proceso educativo. Sí. Entonces ellos se encargan muchísimo de manejar las estrategias que le brindan esta accesibilidad al currículo en sí. La idea es que este principio universal de aprendizaje. Así que los chicos desde donde están y desde sus habilidades desarrollan los contenidos. Esa es la idea, desde sus potencialidades, ir desarrollándonos. Y así es como se plantea el trabajo. Hemos tenido ciertas dificultades con no todos los profes, pero con algunos profes que todavía les cuesta, eh, generar las adaptaciones no nomás en el aula, sino más en procesos de verificación de planificación. Es un poquito que les cuesta un poquito a

nuestros profes, que todavía eh, son como te diría, con ya bastantes años de experiencia, a veces nos cuesta un poco, pero como te digo, con el apoyo de del DS y del de Laboral y el apoyo pedagógico, pues sí, ha logrado bastantes cambios dentro de la unidad de los padres de familia, de los docentes. Todos conocen ya este protocolo en la unidad educativa, este podría referir la mayoría, solo que la gente nueva tal vez tenga cierto, por eso nosotros cada año lectivo socializamos esto a padres, a docentes y pues a veces vienen los lineamientos y esto se actualiza cada claro. Yo diría que este el día de hoy justo ministerio estaba capacitando acerca de estos lineamientos y acerca de cómo realmente verificar los resultados en el aula. Entonces sí hay muchísimas estrategias, hay muchísimos acuerdos, hay un protocolo extenso para trabajar las necesidades educativas específicas dentro del ámbito educativo, hay full, full situaciones siempre y dentro de mi unidad, pues es lo que nosotros como institución educativa es tratar de bajar la acreditación, ese es nuestro trabajo.

Tema 3. Sobre los procesos de aprendizaje para alcanzar al nivel de educación, quién cree que tuvo la responsabilidad. Los padres, los docentes o fue una corresponsabilidad

Ángel:

Yo creo que esto de eh, de la familia nos enseñó algo que se llama compartir. Una falta hablar mucho del currículum, del compartir. Sí, y pues tuvieron que aprender a compartir todos los integrantes de la comunidad educativa, todos trabajaron un poquito desde las autoridades cuando empezaron a sacar los protocolos y a socializar los auditors, educar aquí en el distrito todos colaboraron muy poquito, pero ya plasmarlo en territorio. Quién asumir esta responsabilidad durante el tiempo de familia fue los padres de familia, a pesar que las metodologías como te digo implementadas eran realizar un video, tenían que realizar un video. En la actividad física y enviarla. Pero también hubo padres que presentaron negligencia. Y no y no y no lo lograban. Entonces me tocó trabajar también con los sectores estratégicos como la Junta para que se pueda presionar. Y de ahí se presentaron algunos casos que tienen seguimiento hasta ahora de nuestros aliados estratégicos. Tengo casos en aldeas, eso que me están

ayudando, pero en realidad te podría decir que el profesor vio la metodología, el padre tuvo que plasmarla, tuvo que vivirla, tuvo que hacerla de profesor dentro de su casa durante el tiempo de la ponencia y fue una experiencia bastante fuerte. Tuvimos bastante, eh, cuestiones muy bonitas que nos decían los estatutos de que, seguro que era ser profe, que era, que difícil, pero con bien eh? Como te digo, eh. Asociados a la discapacidad, la idea central es ver que el chico, el chico con la que te estoy hablando de que alguien tiene una dificultad para, eh, para moverse, si entonces no le mandaban en la adaptación, eh, ya tenían, no sé, hacer salto. A ella no le mandaban hacer salto, sino le adaptaron y le enviaban a que camine o que me explique cómo es un salto, a qué desarrollo. Explique con un salto. Mediante un video y que pues eh, que camine o le mandaban otro tipo de actividad, pero la idea es hacerles trabajar hasta donde ellos pueden, sí, sobre todo de ciertos casos que incluso trabajaron súper bien, pero ya como eran cosas como no como este tipo de situaciones, pues les mandaban a ver un video, les daba una película, les explicaban de qué era y bueno, la metodología se adaptó full, fue una experiencia muy muy muy bonita para para ese trabajo te.

Tema 4: Los aprendizajes que le dejó la pandemia en la educación e inclusión de estudiantes con discapacidad

Ángel:

Personalmente me dejó algunas lecciones. La primera que el currículo, tuvo un cambio grande, tuvo un cambio súper grande, se priorizó el currículo, se vio lo realmente necesario y se lo pudo trabajar de metodologías como te digo integradoras. El profe de Educación Física trabajó de la mano con el profe de estudios sociales y es algo que existía y existe ya hace años en papeles, pero se llevó a la práctica en este estado de emergencia. Entonces pudo verificar que se puede hacer, que se puede lograr. Pero de la misma forma también nos dejó bastantes inquietudes en el hecho de no poder controlar muchas cosas. Como te digo, tuvimos que generar muchas estrategias. Fue un sobreesfuerzo. Muchos profes tuvimos pedales, contención emocional, perdieron a sus familias, perdieron a seres queridos, se trabajó desde muchísimos ámbitos. Fue una explosión muy, muy desgastante para el equipo que trabajaba dentro de la institución educativa. Eso es otra situación. Y los estudiantes con discapacidad no permitirse desertar.

Sí, muchos papitos, muchos papitos al momento que se enteraban de que él ya tenía que ellos mismos trabajar o realizar ciertas actividades en casa, pensaban en desertar entonces como profesionales se siempre sensibilizando. El último caso que tuve te cuento con discapacidad física tuvimos el apoyo de la Fundación Camila Soledad, ellos trabajan con gente con vulnerabilidad y ellos nos ayudaron también reforzando las clases. Entonces dentro de esto, como conclusión te digo, tuvimos que activarnos, todos incluso buscamos ayuda de aliados estratégicos que nos pudieran ayudar para lograr culminar los aprendizajes de nuestros estudiantes. Te digo que cierto grupo de estudiantes con discapacidad de mi institución educativa, pues trabajó súper bien, de forma súper bien. Se le dio más tiempo. Súper, súper bien. Trabajaron de forma virtual. Las familias ayudaron muchísimo. Sí, tuvimos problemas con otro grupo, pero de los chicos con discapacidad ninguno desertó.