

01

**EDUCACIÓN A DISTANCIA  
EN TIEMPOS DE PANDEMIA:  
REFLEXIONES DESDE LA  
ESAP TERRITORIAL CAUCA**

---

DISTANCE EDUCATION IN  
TIMES OF PANDEMIC:  
REFLECTIONS FROM THE  
CAUCA TERRITORIAL ESAP

---

<https://doi.org/10.22431/25005227.vol51n2.1>

## EDUCACIÓN A DISTANCIA EN TIEMPOS DE PANDEMIA: REFLEXIONES DESDE LA ESAP TERRITORIAL CAUCA

### DISTANCE EDUCATION IN TIMES OF PANDEMIC: REFLECTIONS FROM THE CAUCA TERRITORIAL ESAP

**Tipología:** Artículo científico

#### Cómo citar este artículo

Macuacé, R.A. (2021). Educación a distancia en tiempos de pandemia: reflexiones desde la ESAP Territorial Cauca. *Administración & Desarrollo*, 51(2), 4-24. <https://doi.org/10.22431/25005227.vol51n2.1>

**Ronald Alejandro Macuacé Otero\***

## Resumen

Este artículo es derivado del proyecto de investigación denominado “Retos de la educación a distancia en tiempos de pandemia”, realizado en la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP) Territorial Cauca.

El objetivo es establecer los problemas que afrontó la comunidad académica de la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP) Territorial Cauca, tras la pandemia del COVID – 19, y los retos que asumió la Institución para dar continuidad a los procesos de formación. **Método:** La investigación se desarrolló bajo la metodología cualitativa, a través del análisis documental y la entrevista estructurada, aplicada a 16 representantes estu-

diantiles de diferentes semestres y a 11 tutores, correspondientes a diversos núcleos temáticos de la Institución. **Resultados:** La preparación y adaptación a la contingencia presentó importantes problemas de comunicación, desadaptación al mundo digital e incomprensión de los retos de la nueva realidad. **Conclusiones:** Los problemas socioeconómicos y territoriales del departamento, sumado a las brechas del mundo digital, incidieron en la formación y evaluación, generando perturbaciones e incomprensión en la comunidad académica. Así, se avizoran las perspectivas que se mantendrán en el tiempo y las medidas que se deberán tomar, para adaptarse oportunamente a los nuevos retos de la educación.

**Palabras clave:** educación superior, educación a distancia, acceso a la educación, innovación educacional, desarrollo económico y social.

## Abstract

**Objective:** To establish the problems faced by the academic community of the Superior School of Public Administration (ESAP) Territorial Cauca, after the COVID-19 pandemic and the challenges that the institution assumed to continue with the training processes. **Method:** It was developed under the qualitative methodology, through documentary analysis and structured interview, applied to 16 student representatives from different semesters and 11 tutors, corresponding to various thematic nuclei of the institu-

\* Profesor de la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP) y Universidad del Cauca. Popayán, Colombia. Doctor en Urbanismo (UNAM), Magister en Estudios Interdisciplinarios del Desarrollo, Especialista en Gerencia de Proyectos y Economista (Universidad del Cauca). Correo electrónico: ronald.macuace@esap.edu.co

\* Un agradecimiento especial a la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP), por permitir la realización de este artículo. A su vez, por los aportes y comentarios de Victoria Pipicano, José Manuel Paz, María Eugenia Sevillano Rodríguez, Tulio Clavijo y Adolfo León.

tion. **Results:** The preparation and adaptation to the contingency presented important communication problems, maladjustment to the digital world and misunderstanding of the challenges of the new reality. **Conclusions:** The socioeconomic and territorial problems of the department, added to the gaps in the digital world, affected training and evaluation, generating disturbances and misunderstanding in the academic community. Thus, the perspectives that will be maintained over time and the measures that must be taken are foreseen, in order to adapt in a timely manner to the new challenges of education.

**Key words:** higher education, distance education, access to education, educational innovation, economic and social development.

## INTRODUCCIÓN

El 24 de marzo de 2020, Colombia debió entrar en cuarentena obligatoria mediante el Decreto 457, con el que se impartieron directrices para llevar a cabo el Aislamiento Preventivo Obligatorio (APO), a causa del coronavirus COVID-19. Esta medida que inicialmente fue por 30 días, continuó extendiéndose gradualmente hasta el 30 de agosto de ese mismo año, momento en el cual se salió del confinamiento y se retomaron algunas actividades productivas y sociales con los respectivos protocolos de bioseguridad.

Hasta el momento previo a la emergencia sanitaria, las tecnologías no habían impactado tan fuerte en la sociedad (a nivel individual, colectivo, empresarial, público, etc.). Antes del es-

tado de emergencia, se llevaba un proceso de transformación digital desigual, en función de las condiciones socioeconómicas y geográficas (García-Peñalvo, 2020).

La pandemia y con ella el APO, incrementó notablemente el uso de la tecnología para llevar a cabo actividades que de manera habitual se hacían presencialmente (trabajo, estudio, deporte, etc.). Esta dependencia a su vez llevó a evidenciar las brechas territoriales existentes en el país (Alfonso, 2014) y de la mano de estas, las que experimentan quienes tienen acceso a la tecnología y los que no.

De manera especial en el Cauca, la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP), para dar continuidad a los procesos que adelanta, tuvo que enfrentar diferentes circunstancias de tipo institucional y territorial, las cuales entorpecieron la toma de decisiones y su capacidad de respuesta ante los múltiples problemas. Por estas circunstancias, surge la pregunta ¿Cuáles fueron los problemas que afrontó la comunidad académica de la ESAP territorial Cauca con la pandemia del COVID – 19 y qué retos asumió para dar continuidad a los procesos de formación?

En este sentido, el artículo se encarga de mostrar cómo la Universidad asumió el cambio de modalidad de educación a distancia e incorporó el uso de las plataformas tecnológicas. Para llevar a cabo este ejercicio, se evidencian brechas territoriales presentes en el departamento del Cauca y de manera específica en los seis (6) municipios en los cuales están ubicados

los Centros Territoriales de Administración Pública (CETAP) de la Institución, para el período 2020 - I; posterior a eso el artículo muestra el modelo pedagógico y el funcionamiento de las sesiones tutoriales. De la mano se plantean los principales problemas que padecieron los estudiantes y tutores en tiempos de pandemia y se establecen los retos que se tienen que afrontar desde la Institución.

### METODOLOGÍA

El COVID 19 y con este la emergencia sanitaria, seguirá teniendo múltiples implicaciones en los diferentes sectores de la economía; no obstante, el sector educativo en procura de mantener los procesos de formación, tuvo que adoptar de manera inmediata múltiples estrategias para dar continuidad a las clases, teniendo en cuenta las características de los modelos educativos, condiciones de los contextos, particularidades de los niveles de formación, condiciones socioeconómicas de los estudiantes, entre otros factores (Álvarez et al, 2020).

La investigación se desarrolla con una metodología de tipo cualitativa. Las investigaciones cualitativas son interpretativas, enfocadas en la comprensión de los significados de lo que hacen los individuos y las instituciones, por lo cual, “proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. Asimismo, aporta un punto de vista “fresco, natural y holístico” de los fenómenos, así como flexibilidad” (Hernández et al, 2014, p. 16).

Se utilizó el análisis documental y la entrevista estructurada. Dentro del análisis documental, se procedió a la revisión bibliográfica, elaboración de reseñas y fichas y la identificación de indicadores. Con este ejercicio se ordenaron los elementos conceptuales y contextuales para la comprensión y dimensión del fenómeno. En cuanto a las entrevistas se realizaron en total 27,16 % a representantes estudiantiles de diferentes semestres, distribuidos en los 6 Centros Territoriales de Administración Pública (CETAP), como se aprecia en la tabla 1.

**Tabla 1.**

*Entrevistas a representantes estudiantiles.*

| CETAP   | Semestre | Entrevistado  |
|---------|----------|---------------|
| Popayán | X        | Representante |
|         | IX       | Representante |
|         | VIII     | Representante |
|         | VI       | Representante |
|         | IV       | Representante |

| CETAP            | Semestre | Entrevistado  |
|------------------|----------|---------------|
| Miranda          | X        | Representante |
|                  | IX       | Representante |
|                  | VIII     | Representante |
|                  | VI       | Representante |
| Santander        | VI       | Representante |
|                  | IV       | Representante |
| Caldono          | V        | Representante |
| Rosas            | V        | Representante |
| Patía (El Bordo) | X        | Representante |
|                  | VI       | Representante |
|                  | III      | Representante |

**Fuente:** elaboración propia (2020).

Como se aprecia, en todos y cada uno de los CETAPS se realizaron las siguientes entrevistas: 5 en Popayán, 4 en Miranda, 2 en Santander de Quilichao, 1 en Caldono, 1 en Rosas y 3 en El Bordo. De igual manera se realizaron entrevistas a 11 tutores correspondientes a los diferentes núcleos temáticos de la Institución, como se observa en la tabla 2.

Es importante precisar que debido a la emergencia sanitaria, todas las entrevistas fueron realizadas vía telefónica.

**Tabla 2.**

*Entrevistas a tutores.*

| Núcleo                       | Cantidad |
|------------------------------|----------|
| Espacio, tiempo y territorio | 1        |
| General                      | 2        |
| Economía de lo público       | 2        |
| Gestión del desarrollo       | 2        |

| Núcleo                              | Cantidad |
|-------------------------------------|----------|
| Organizaciones públicas             | 2        |
| Problemática pública                | 1        |
| Problemática del Estado y del poder | 1        |

Fuente: elaboración propia (2020).

### Características socioeconómicas del Cauca

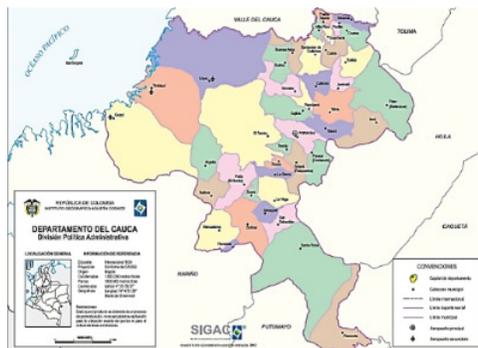
Colombia se ha caracterizado por ser un país con importantes brechas territoriales en diferentes medidas del bienestar como el ingreso por habitante (Galvis & Meisel, 2010), nivel educativo (Barrera-Osorio et al, 2012), mortalidad infantil (Urdinola, 2011), malnutrición en edades tempranas (Acosta-Ordoñez, 2017) y esperanza de vida al nacer (Romero, 2017). La reciente crisis económica ha llamado dramáticamente la atención de gobiernos nacionales e internacionales sobre temas como los desequilibrios y la pobreza, cuya presencia no permite alcanzar niveles de vida aceptables y desarrollo territorial. En ese sentido, han recobrado fuerza los cambios en el espacio geográfico que traducen y revelan transformaciones económicas, sociales, culturales y políticas de las regiones.

El Pacífico colombiano es una región natural compuesta por los departamentos de Chocó, Valle del Cauca, Cauca y Nariño. Se caracteriza por su privilegiada ubicación geográfica, su riqueza hídrica, biodiversidad y multiplicidad de grupos étnicos. Estas condiciones representan para la región un potencial ambiental, productivo y etnosocial sin aprovechar, en parte, por la existencia de importantes disparidades en su interior y el rezago en indicadores sociales y económicos con respecto al resto país (DNP, 2016).

El Cauca se encuentra localizado en el suroccidente colombiano, limitando con los departamentos del Valle del Cauca al norte, con el Tolima, Huila y Caquetá al occidente, con el Putumayo y Nariño al sur y con el Océano Pacífico al oriente (Figura 1). Está conformado por 42 municipios y de acuerdo con el DANE (2018), tiene una población de 1.436.916 habitantes, de los cuales más del 60% se encuentran ubicados en la zona rural.

**Figura 1.**

Localización departamento del Cauca.



Fuente: Gobernación del Cauca (2017).

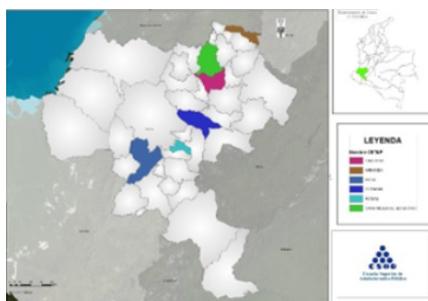
El departamento se divide en 7 subregiones: Norte, Pacífico, Sur, Macizo, Piedemonte Amazónico, Centro y Oriente, posee Costa Pacífica, Andes y selva, cuenta con una importante riqueza étnica y pluricultural; no obstante, pese a estos significativos aspectos se encuentran grandes contrastes, por ejemplo, aporta tan solo el 1,78% al Producto Interno Bruto (PIB) Nacional (MINCOMERCIO, 2020), su dinámica económica productiva está concentrada en Popayán capital del departamento y en el norte del Cauca, la conexión vial es medianamente buena sobre la Panamericana, vía que articula al departamento con el Valle del Cauca y Nariño de norte a sur, pero las realidades por fuera de

esta vía principal son preocupantes, por la gran carencia de infraestructura vial y de transporte, las complejas condiciones geográficas, las disputas territoriales por grupos al margen de la ley, entre otros, que mantienen históricamente rezagado y aislado el departamento entre sí y con los departamentos vecinos, situación que refleja notables brechas socioeconómicas territoriales (Ezquiaga, 2018; Gamarra, 2007).

La ESAP territorial Cauca para el período 2020 – I contó con seis (6) CETAP, ubicados de norte a sur en los municipios de Miranda, Santander de Quilichao, Caldono, Popayán, Rosas y El Parí (El Bordo), como se observa en la figura 2.

**Figura 2.**

CETAP Territorial Cauca.



Fuente: elaboración propia (2020).

Para entender un poco sobre el contexto y las realidades de los municipios en los cuales se encuentran ubicados los CETAP, en la tabla 3 se presentan algunos indicadores que dan cuenta de ello.

**Tabla 3.**

*Principales indicadores por municipio.*

| Indicadores/<br>Municipio | Popayán             | Patía<br>(El Bordo) | Rosas              | Caldono            | Santander<br>de Quilichao | Miranda            |
|---------------------------|---------------------|---------------------|--------------------|--------------------|---------------------------|--------------------|
| Habitantes                | 325.477             | 37.494              | 11.539             | 41.770             | 113.001                   | 32.082             |
| Pob. Urbana               | 267.389<br>(82,15%) | 13.619<br>(36,32%)  | 1.089<br>(9,44%)   | 2.181<br>(5,22%)   | 52.684<br>(46,62%)        | 18.264<br>(56,93%) |
| Pob. Rural                | 58.088<br>(17,85%)  | 23.875<br>(63,68%)  | 10.450<br>(90,56%) | 39.589<br>(94,78%) | 60.317<br>(53,38%)        | 13.818<br>(43,07%) |
| Acueducto                 | 96,10%              | 51,60%              | 46,40%             | 79,40%             | 82,70%                    | 84,80%             |
| Alcantarillado            | 84,90%              | 42,50%              | 14,40%             | 9,60%              | 54,40%                    | 76,50%             |
| Energía                   | 98%                 | 87,90%              | 96,30%             | 92,50%             | 97%                       | 94%                |
| Banda ancha               | 20%                 | 1,60%               | 0,10%              | 0,60%              | 9,10%                     | 0,70%              |
| Def Cual<br>de Vivienda   | 13%                 | 12,80%              | 13,90%             | 10,80%             | 9,30%                     | 6,20%              |
| Def Cuanti<br>de Vivienda | 18%                 | 59,50%              | 55,20%             | 51%                | 34%                       | 33,40%             |
| SABER 11 Mat              | 52,42               | 46,74               | 48,38              | 41,92              | 48,1                      | 48,09              |
| SABER 11 Lect             | 54,2                | 48,79               | 50,28              | 44,46              | 50,33                     | 50,79              |
| Régimen sub               | 45,92%              | 87,42%              | 92,92%             | 96,71%             | 61,61%                    | 62,38%             |
| Sector<br>Primario        | 0,91%               | 17,56%              | 16,51%             | 28,61%             | 20,27%                    | 8,31%              |
| Sector<br>Secundario      | 16,14%              | 11,18%              | 10,59%             | 10,91%             | 40,43%                    | 61,78%             |
| Sector<br>Terciario       | 82,95%              | 71,26%              | 72,90%             | 60,48%             | 39,01%                    | 29,91%             |
| Valor<br>agregado         | 4483                | 272                 | 278                | 234                | 1654                      | 751                |
| Desempeño<br>Municipal    | 56,4                | 49,8                | 42,8               | 46,7               | 49,8                      | 61,6               |

**Fuente:** elaboración propia con base en DNP (2021).

Como se identifica en la tabla 3, el municipio que concentra mayor población es Popayán la capital del departamento, mientras que el municipio con menor población es Rosas. Popayán tiene el mayor porcentaje de población urbana (82,15%); a diferencia de este, el municipio con mayor porcentaje de población rural es Caldono (94,78%); en términos de cobertura de servicios públicos (acueducto, alcantarillado y energía eléctrica), Popayán presenta los mayores niveles de cobertura (96,10%; 84,90% y 98%), Rosas presenta el menor porcentaje de cobertura en acueducto (46,40%) y Caldono el menor porcentaje de cobertura de alcantarillado (9,6%) y energía eléctrica (92,50%). En lo concerniente a penetración de banda ancha la situación es bastante crítica, Popayán cuenta con el 20%, seguido de Santander de Quilichao con el 9,1%, Patía, Miranda, Caldono y Rosas cuentan con el 1,6%; 0,7%; 0,6% y 0,1%, lo cual es supremamente insuficiente para cumplir con los requerimientos de la administración pública, empresariales, educativos y de las diversas esferas de la vida en sociedad.

Rosas tiene el mayor déficit cuantitativo de vivienda (13,90%) y Miranda el menor (6,20%); en cuanto al déficit cualitativo de vivienda Patía cuenta con el mayor porcentaje (59,50%) y Popayán el menor (18%). Como se podría esperar, Popayán presenta los mayores porcentajes obtenidos en las pruebas saber 11 en matemáticas y lectura (52,42% y 54,2%), por su parte, el menor desempeño en matemáticas y lectura fue para Caldono (41,92% y 44,46%).

En cuanto al régimen subsidiado, entre mayor sea, refleja la precariedad de los municipios, puesto que da cuenta de que la población presenta baja vinculación laboral formal y/o alta informalidad, por esto, los municipios que presentan menor porcentaje de población subsidiada son Popayán, Santander de Quilichao y Miranda con el 45,92%; 61,61% y 62,38% respectivamente, lo que viene ligado a la mayor contribución productiva al departamento, que se encuentra concentrada en la capital y en el norte del Cauca. A diferencia de ello, los que presentan un mayor porcentaje en el régimen subsidiado son Patía, Rosas y Caldono con el 87,42%; 92,96% y 96,71% respectivamente.

Como lo muestran los indicadores, el departamento del Cauca y los municipios donde se encuentran los CETAP, tienen condiciones socioeconómicas complejas, por lo que es difícil acceder a bienes y servicios públicos de calidad. Sumado a ello, los servicios educativos con la nueva normalidad se realizan a través de plataformas lo que genera dificultades en la prestación y recepción del mismo.

Todos estos elementos llevan a considerar que, si de un lado, los municipios tienen importantes brechas territoriales entre sí, las mismas se hicieron mucho más evidentes a partir de la pandemia. Esta situación lleva a repensar las formas tradicionales de atender los problemas desde la administración pública y la generación de condiciones socioeconómicas, tecnológicas y acceso a internet como un servicio

público de obligatoria presencia en los hogares, así como equipos de cómputo. Con estas herramientas las familias pueden acceder no solo a educación y/o capacitación, sino que, a su vez, se generan condiciones para llevar a cabo diferentes actividades económicas y productivas en los hogares.

## El modelo ESAPISTA

La ESAP dentro de su oferta académica, brinda los programas de Administración Pública (AP) y Administración Pública Territorial (APT). Los dos programas titulan a sus estudiantes como administradores públicos; no obstante, el primero se orienta en la sede central bajo la modalidad de educación presencial, mientras que el segundo, por su carácter territorial y atendiendo las condiciones del contexto de las regiones, se ofrece a distancia.

La formación bajo la modalidad a distancia, utiliza estrategias de enseñanza-aprendizaje que permiten a los actores del proceso educativo superar las limitaciones del espacio – tiempo, por lo cual, posibilita la interacción entre los actores involucrados, mediante la utilización de diversos medios educativos y entornos presenciales y virtuales para dar soporte a los procesos de formación (ESAP, 2016).

La ESAP cuenta con su propio modelo pedagógico<sup>1</sup>, que promueve la formación de una ciudadanía comprometida con el servicio público, con una sólida formación ética, política y social; un amplio sentido crítico que apoya la toma de decisiones asertivas en diferentes contextos y profesionales competentes con las capacidades de gestionar: el saber (aprender y desaprender), saber hacer, saber ser y estar, en consideración a la complejidad de la actual sociedad del conocimiento (ESAP, 2017).

Para que esto se pueda lograr, se cuenta con tres principios fundamentales: autonomía, autogestión del conocimiento y la flexibilidad. El primero, toda vez que, el estudiante debe ser el autor de su propio desarrollo y construir por sus propios medios el camino hacia el conocimiento; el segundo, en tanto el estudiante debe organizar, ejecutar y autoevaluar su trabajo, estudiar individual o grupalmente, utilizar diferentes mecanismos para comunicarse con los tutores y siempre atender con responsabilidad los retos que involucra la vida universitaria y el tercero, en la medida que, los actores (estudiantes y tutores) no necesariamente deben coincidir en el tiempo ni el espacio, puesto que, lo importante es que se desarrollen actividades que permitan asimilar y crear nuevo conocimiento (ESAP, 2016).

<sup>1</sup> Un modelo pedagógico en las instituciones de educación superior (IES), obedece a lo que se concibe sobre los procesos de formación. En este sentido, involucra procesos relacionados con aspectos pedagógicos sobre cómo se enseña, cómo se aprende, cuáles son las metodologías más apropiadas para asimilar los conocimientos, habilidades y valores; así como, los elementos epistemológicos sobre el currículo, didáctica, pedagogía y evaluación de los aprendizajes.

En consideración a que el caso al que se hace referencia en esta investigación es el de la Territorial Cauca, esta obedece estrictamente a educación a distancia. Bajo esta modalidad, las clases tradicionales son reemplazadas por tutorías<sup>2</sup>, siendo estas, espacios de encuentro para gestionar el conocimiento.

En el Cauca las jornadas de las tutorías se realizan de lunes a jueves de 6:00 a 10:00 p.m., en el CETAP Popayán, los viernes de 4:00 a 10:00 p.m. y los sábados de 7:00 a.m. a 12:00 m y de 1:00 a 6:00 p.m., en los CETAP de Popayán, Miranda, Santander de Quilichao, Patía (El Bordo), Rosas y Caldono. Es importante precisar que, el período I se orienta por bimestres, de febrero a marzo y de abril a mayo y, para el período II, de agosto a septiembre y de octubre a noviembre, en los que se abordan en promedio tres cursos por semana.

Pese a que se llevan a cabo encuentros presenciales que, de acuerdo con el modelo pedagógico, el tutor resuelve dudas a los estudiantes; lo que ha mostrado la experiencia, es que predominan las clases magistrales. Si bien es cierto no está mal llevarlas a cabo y es viable en casos específicos; el problema en especial reside, en que las tutorías en su mayoría se desarrollan como clase magistral, por lo que el proceso de enseñanza/aprendizaje se enfoca en el tutor y no en el estudiante, riñendo con el modelo pedagógico institucional. Esto es importante mencionarlo, puesto que, se pudo identificar como la caren-

te apropiación del modelo pedagógico tuvo una incidencia negativa en la formación académica en el período de pandemia, dado que el estudiante no estaba siendo preparado para la autogestión de su aprendizaje, sino acostumbrado a la explicación por el tutor y ante las dificultades de conectividad vio limitadas sus posibilidades de aprender y apropiar las diferentes temáticas que se desarrollaron en los cursos.

## Los problemas derivados de la pandemia

De acuerdo con García-Peñalvo (2020), las brechas en relación con mundo digital son tres: de acceso, de uso y de competencia. La primera, obedece a la carencia en el acceso a la tecnología, a los equipos (computadores, portátiles, tablets, celulares, etc.) y a una adecuada conexión a Internet. De un lado, debido a la carencia de medios económicos y del otro, por condiciones geográficas, donde hay insuficiencia o no disponibilidad de redes de comunicación. La segunda tiene en cuenta la conectividad en el hogar, pero la insuficiencia de dispositivos en relación con los usuarios; es decir, son más las personas en el hogar que la cantidad de dispositivos, situación que se refleja en el uso compartido de los dispositivos. La tercera, referida a las bajas competencias digitales de las personas, que se ve traducida en el desaprovechamiento de las ventajas de la tecnología y la frustración y entorpecimiento en la realización de las actividades.

<sup>2</sup> El encuentro tutorial es un espacio para realimentar, construir y compartir experiencias sobre las temáticas del curso. Por tal razón, requiere de un esfuerzo importante por parte de los estudiantes antes, durante y después de la tutoría frente a la revisión bibliográfica y realización de diversas actividades. El tutor por su parte, es un facilitador que dinamiza el proceso de enseñanza/aprendizaje (ESAP, 2017).

En consideración a esto, a partir de un ejercicio exploratorio a través de entrevistas a la comunidad académica de la Territorial Cauca, se lograron extraer los problemas logísticos y académicos más frecuentes en el período de pandemia (tabla 4).

**Tabla 4.**

*Principales problemas de la comunidad académica ESAP Territorial Cauca.*

| Comunidad académica | Problemas logísticos  | Problemas académicos  |
|---------------------|---|---|
| Estudiantes         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• No disponibilidad de equipos tecnológicos (computadores, portátiles, tablets, celulares, etc.).</li> <li>• No disponibilidad de servicios de conexión a internet.</li> <li>• Desconocimiento en el manejo de la aplicación TEAMS.</li> <li>• Realización de tutorías a través de celulares.</li> <li>• Equipo compartido.</li> <li>• Cortes frecuentes de energía.</li> <li>• Lugar inapropiado para recibir la tutoría.</li> <li>• Comunicación discontinua durante la tutoría.</li> <li>• Dificultad para movilizarse a un lugar con acceso a internet por problemas de orden público.</li> <li>• Cierre de vías por motivos de pandemia.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bajos niveles de lectura.</li> <li>• Baja en las notas de estudiantes destacados.</li> <li>• Baja en las notas por entregas temporáneas.</li> <li>• Mejoría en las notas de estudiantes poco destacados.</li> <li>• Anulación de exámenes.</li> <li>• Saturación en la cantidad de trabajos asignados por los tutores.</li> <li>• Realización de trabajos que no se corresponden con la asignatura.</li> <li>• Realización de trabajo de campo.</li> <li>• Temas que no se comprendieron bien.</li> <li>• Deserción escolar.</li> <li>• Socialización de notas de manera extemporánea por parte de los profesores.</li> <li>• Carente manejo de las TICS por parte de los profesores.</li> <li>• Clase magistral toda la tutoría.</li> <li>• Escasa respuesta a inquietudes por parte de los tutores entre semana.</li> <li>• Tutores sin planeación de las tutorías.</li> <li>• Poco tiempo para dar respuesta a los exámenes.</li> </ul> |

| Comunidad académica | Problemas logísticos  | Problemas académicos   |
|---------------------|---|--|
| Tutores             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poco manejo de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTICS).</li> <li>• Desconocimiento en el manejo de la aplicación TEAMS.</li> <li>• Se desconoce si el estudiante está o no presente en la tutoría.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Plagio de documentos.</li> <li>• Bajos niveles de lectura y escritura.</li> <li>• Bajos niveles de comprensión de lectura.</li> <li>• Baja participación de los estudiantes en las tutorías.</li> <li>• Malas presentaciones y argumentación, pero buenos trabajos.</li> <li>• Trabajos individuales se realizan de manera grupal.</li> <li>• Dificultades para mantener la atención del estudiante.</li> </ul> |

**Fuente:** elaboración propia con base en entrevistas a estudiantes y tutores (2020).

En cuanto a los problemas logísticos para los estudiantes, cabe mencionar que, a pesar del acuerdo de paz, en el Cauca se encuentran grupos al margen de la ley, por lo que, los estudiantes tuvieron que restringir su movilidad para llegar a lugares donde pudiesen acceder a un equipo con conexión a internet.

Como lo señalan Avendaño-Castro, Gómez-Goteneche y Triana-Orobajo “la educación se encuentra influenciada de múltiples formas por los efectos del conflicto, ya sea por su incidencia directa en los actores educativos (autoridades públicas, directivos, docentes y estudiantes) o por sus repercusiones en el sistema educativo en general” (Avendaño-Castro et al, 2019, p. 259). Dentro de estas repercusiones, se encuentran las restricciones para la movilidad tradicional en zonas donde hay gran incidencia del conflicto armado, además, el cierre de municipios por

las autoridades territoriales para resguardar la seguridad de los residentes de los municipios.

De la mano de esto, se presentaron obstáculos para la asistencia a las tutorías y el cumplimiento en la realización y entrega de trabajos. A esto, debe sumársele las desvinculaciones de la plataforma TEAMS de algunos estudiantes por desconocimiento de los tutores en la configuración de los equipos y tareas, lo cual requirió de tiempo para su nueva conexión y llevo a que los estudiantes perdieron acceso a las tutorías. Como lo han mencionado diversos autores (Álvarez et al, 2020; Bonilla-Guachamín, 2020; García-Peñalvo, 2019), los cambios en la educación a través de la incorporación de las TICS han generado dificultades en la comunidad académica producto de aspectos socioeconómicos, geográficos y digitales.

Un gran reto académico fue la migración de la educación a distancia con presencialidad semanal a la educación remota, y otro problema fue la saturación de los estudiantes por parte de tutores con trabajos, pues entre las afirmaciones, se encuentra que no se realizaban de acuerdo con los créditos de cada materia. Según García-Peñalvo, “Las modalidades en línea requieren combinar la autonomía del estudiante con el cumplimiento de un plan establecido de tareas, la personalización con la colaboración, y el consumo de contenidos educativos con la participación mediante la adopción de metodologías activas” (García-Peñalvo, 2019, p.1). La contingencia llevó a que se actuara de manera inmediata enviando trabajos, talleres y diversas actividades académicas, con desconocimiento de su verdadero impacto y significancia dentro de los procesos de formación (García-Peñalvo et al, 2020).

Quienes venían obteniendo altos promedios en la carrera, se vieron amenazados porque de un momento a otro, compañeros que quizá se caracterizaban por tener un rendimiento regular, mejoraron notablemente sus notas y, de acuerdo a estos, en este tiempo se generaron mercados con diferentes estudiantes y profesionales de diversas universidades de la región, para que estos realizaran los trabajos e incluso parciales. Es cuestionable la práctica del “todo vale” para aprobar un curso y así, lograr el grado profesional. Esto lleva a que se consideren diferentes tipologías de evaluación en los procesos educa-

tivos y más ahora, dadas las particularidades de la educación mediada por plataformas digitales (García-Peñalvo et al, 2020).

Hay opiniones divididas, en cuanto a profesores que desde el primer día de tutoría presentan las guías de cátedra, donde se plantean las reglas de juego del curso y evaluación y un desarrollo sistemático del curso, quienes conjugan presentaciones, diversas actividades y termina planteando conclusiones, recomendaciones, etc., lo cual genera gran dinamismo en las sesiones e incentiva a diversas formas de aprendizaje. Pero a su vez, casos en los que no se presentan, temas que no se desarrollan o quedan inconclusos, tutores que ingresan tarde y al final corren dejando las sesiones inconclusas, los que terminan siempre temprano e incluso casos en los que no aparecen en algunas tutorías.

Los estudiantes afirman que hay tutores que no responden el correo, el celular, mensajes en la aplicación y sus argumentos son que tienen múltiples ocupaciones, de igual manera existen reiterados comentarios de que la institución remunera muy mal las tutorías<sup>3</sup>, así como existen profesores que realizan un acompañamiento oportuno, planean de manera detallada el desarrollo del curso, de tal manera que, en la tutoría se esclarezcan las dudas como lo plantea el modelo pedagógico y así evitar entre semana la atención a estudiantes.

<sup>3</sup> Esta es una situación de tipo ético-profesional, puesto que, quienes laboran en la ESAP son conscientes de que la modalidad es a distancia y, por ende, se requiere de un acompañamiento; no obstante, la institución tan solo remunera la hora de tutoría orientada y no la preparación de clase, ni el acompañamiento, lo cual es habitual dentro del sistema educativo universitario colombiano. De otro lado, la ESAP es una de las instituciones que mejor remunera la hora.

En torno a las evaluaciones, se menciona que algunos tutores cambiaron las evaluaciones tipo test a las de tipo analítico. En torno a las matemáticas, hubo casos donde se cambiaron los parciales y se reemplazaron por talleres y trabajos. En tiempos del COVID-19, a los estudiantes se les deben plantear situaciones que permitan desarrollar elementos prácticos (Conde-Carmona & Padilla-Escorcía, 2021) y de la mano de esto, se derivarán posibilidades de evaluación que ofrece el dominio de las herramientas tecnológicas.

En esta misma dirección, si bien es cierto la orientación de las matemáticas de manera presencial es difícil, más aún a través de la mediación remota; no obstante, pese a la complejidad de las temáticas, los estudiantes valoran que los profesores se esfuercen en la planeación y desarrollo de los cursos, para que los contenidos sean más fácilmente comprendidos (Conde-Carmona & Padilla-Escorcía, 2021).

Ahora bien, dentro de la educación a distancia se debe dar una evaluación procesual, y por ende “Será entonces dialógica, participativa, formativa, orientada a la promoción de las capacidades del individuo, reconstruida en espacios de reflexión y aceptando el error como parte del proceso de conocimiento” (ESAP, 2016, p. 7). Es necesario tener apertura hacia diferentes formas de evaluación, puesto que, la evaluación orientada al aprendizaje debe considerar múltiples aspectos: finalidad, cronología, extensión, transparencia, convergencia, objeto, los agentes involucrados y su

procedencia y normotipo. A su vez, se deben considerar los actores involucrados y las formas de evaluación de acuerdo a la situación (García-Peñalvo et al, 2020).

En torno a la flexibilidad frente a trabajos, exposiciones y otras opciones, hay tutores que entendieron los problemas de conectividad, aunque también se encontraron posiciones bastante rígidas, al manifestar no tener responsabilidad ante problemas de conectividad y en caso de presentarse, ser competencia de la institución (Macuacé, 2020). Posiciones como estas no permiten avanzar en la educación, puesto que, como proceso se debe ir más allá y considerar que, reemplazar la hora de clase presencial por otra sincrónica mediante herramientas virtuales o enviar bibliografía, entre otras opciones, no es educación online (Llorens-Largo y Fernández, 2020).

Los tutores presentaron algunos problemas logísticos relacionados con la conectividad, pero especialmente, la de los estudiantes, debido a sus locaciones. Pues se logró encontrar que, algunos tutores pusieron a disposición de la ESAP múltiples herramientas tecnológicas propias o de las instituciones en que laboraban, en procura de dar continuidad al proceso de formación (Álvarez et al, G., 2020).

En lo académico, la conectividad ha dejado sin sabores tanto a tutores como a estudiantes, puesto que, a veces puede ser un pretexto para no responder una pregunta, realizar exposiciones, parciales u otros; no obstante, es necesario considerar que en los entornos virtuales tanto el

tutor como el estudiante deben ser activos, participativos, deben autoconducirse y autoaprender (Alsina, 2004).

En cuanto a la participación de los estudiantes mediante la aplicación TEAMS hay opiniones divididas, pues hay quienes argumentan que, si antes no participaban, menos aún con la aplicación; aunque hay quienes señalan un incremento en la participación a la que se presentaba de manera presencial.

Esta situación tiene que ver con el ideal de estudiantes que como tutores se espera tener y el estudiante que realmente se tiene (Borgobello et al, 2018). A su vez, se tendría que indagar sobre el ideal de tutor y el que se tiene. Puesto que, como tutores se espera encontrar en las aulas estudiantes que realicen las lecturas previamente, las analicen, propongan, se tomen la clase, discutan, etc.; no obstante, esto se deriva de la no aplicación del modelo pedagógico, dado que los estudiantes se caracterizan por no leer previamente, responder lo que se les pregunta y realizar actividades sin generación de valor agregado. De otro lado, el tutor que tiene la institución se caracteriza por brindar las clases de forma magistral, dejar poco material de lectura, presentar guías de cátedra con bibliografía desactualizada, evaluar de manera tradicional, desconocer los procesos de investigación, etc. (ESAP, 2019a). Lo cual implica un importante reto para la institución, en el fortalecimiento de competencias de estudiantes y tutores.

Algunos tutores manifestaron plagio de documentos, lo que condujo a la anulación de pruebas y trabajos, así como, la identificación de una importante brecha de lectura, escritura y comprensión lectora. Esta situación no es propia del período de pandemia, puesto que, previamente ha sido señalado dentro de la institución (ESAP, 2019a; ESAP, 2019b), así como, Cardona-Puello et al. (2018), quienes identificaron renuencia de los estudiantes a la lectura, pero a su vez, una postura utilitarista por parte de los docentes, quienes veían la misma solo en función de la evaluación, lo cual generaba desincentivo a los estudiantes por la misma.

Finalmente, algunos tutores le han manifestado de años atrás a la ESAP, sobre la necesidad de disponer de las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (NTICS) en los procesos de formación y tener diferentes recursos educativos como salas de cómputo, lo que la institución siempre ha considerado que son solo para clases de informática y sistemas y no para diferentes cursos y menos aún, una preocupación real por la cantidad de equipos y el estado de los mismos. Para estos tutores y su familiaridad con las NTICS, solo cambió con el uso de la plataforma (TEAMS), dado que sus cursos se desarrollaban con recursos tecnológicos, pero consideran que no es versátil y pese a que ayuda, tiene importantes limitaciones. Quienes no han utilizado de manera frecuente plataformas, están conformes con esta (Macuacé, 2020).

## CONCLUSIONES

Para la ESAP, la emergencia sanitaria provocada por el COVID - 19 fue una gran oportunidad, dado que, el modelo pedagógico no se estaba aplicando y se dio la necesidad de adoptarlo. Toda vez que, de manera repentina se impartió educación por vía remota, adaptarse a los recursos tecnológicos y centrar el aprendizaje en los estudiantes (Olivares-Parada et al. 2021; Macuacé, 2020).

A los tutores que habían incorporaron las NTICS en sus cursos, la emergencia les dio la razón. En cuanto a lo pedagógico, se han tenido que adoptar diferentes alternativas de evaluación, didáctica, dando paso a la innovación, puesto que, obligó tanto a los tutores como a los estudiantes a pensar de manera diferente y salir de la monotonía (Olivares-Parada et al 2021); no obstante, este no es un ejercicio coyuntural, dado que, sobre los tutores es que se soportan las funciones sustantivas de la educación superior encomendadas por el Estado colombiano: docencia, investigación y proyección social. Puesto que, se debe contar tanto con políticas como con personal con la suficiencia disciplinar y pedagógica, para llevar a cabo de manera satisfactoria los procesos de enseñanza/aprendizaje, con quienes son el centro del proceso educativo (Benavides & López, 2020), lo cual implica tutores actualizados, dinámicos y versátiles, en definitiva, comprometidos con los procesos educativos.

Desde la territorial se requieren directrices concretas y claras sobre el desarrollo de los cursos frente a la asistencia a tutorías, la realización de actividades, la entrega de trabajos y presentación de pruebas. Dado que hay comunicaciones desde la Dirección Nacional que no están contextualizadas con las dinámicas de las territoriales por lo que se genera desinformación y descoordinación.

Es indispensable generar espacios de diálogo, donde se puedan compartir experiencias significativas sobre lo que han hecho en este tiempo tutores y estudiantes y que hayan derivado en aspectos positivos y negativos para los procesos de formación, lo cual se pueda conocer, adaptar, adoptar y replicar. Esto podría llevar a considerar las denominadas Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA), siendo un tema de discusión actual, pese a sus orígenes y aplicaciones en países con mejores condiciones socioeconómicas y sistemas educativos de avanzada (Morales-Inga y Morales-Tristán, 2020).

En el Plan Universitario Esapista (PUE) se establecen metas relacionadas con la organización, la administración y la gestión, para brindar apoyo a la comunidad universitaria, en ámbitos tales como salud, cultura, desarrollo humano, promoción socioeconómica, entre otros, con el objeto de soportar los procesos académicos, esta debe ser la ocasión para poner en marcha múltiples iniciativas.

Se requiere la revisión de los posibles casos de deserción escolar, así como, los de riesgo de deserción escolar, en miras de prevenir y tomar acciones frente al retiro de estudiantes, que a futuro podría desencadenar en la trampa del círculo vicioso de la pobreza (Grupo Banco Mundial, 2020).

La pandemia y los cambios derivados de esta, plantean nuevos retos, lo que quizá lleve a la configuración de la educación presencial frente a la no presencial. Que se realice una mayor incorporación de las NTICS en los procesos de formación, así como, la educación mediada por NTICS tenga un mayor peso dentro de los procesos de formación (Olivares-Parada et al., 2021).

De acuerdo con Torrecillas (2020):

*Nos enfrentaremos, por tanto, a nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje en los que las tecnologías no van a tener un papel complementario sino determinante, y donde la docencia online se verá con otros ojos por parte de estudiantes y profesores, y todo como consecuencia de la pandemia del COVID-19. Sin duda, un cambio estructural en la educación universitaria y en la forma de impartir docencia (Torrecillas, 2020, p. 4).*

Para la ESAP, esto implica afianzamiento en su modelo pedagógico, lo que, a su vez, lleve a que no se mire la aplicación TEAMS como la solución al problema, por el contrario, la misma es una herramienta que permite la interacción remota y se debe avanzar en la pedagogía, la didáctica e innovación educativa (Benavides & López, 2020; García-Peñalvo et al, 2020).

En lo concerniente a las administraciones municipales, es necesario que gestionen el acceso a equipos de cómputo e internet, puesto que, la pandemia mostró que la internet es otro bien público que debe garantizarse en toda la sociedad. Esto requiere de grandes, múltiples y continuos esfuerzos institucionales y, a su vez, de la articulación con el sector privado en procura de la mejora de las condiciones socioeconómicas de la población.

## REFERENCIAS

- Acosta-Ordoñez, K. (2017). *Nutrición y desarrollo. Estudios sociales del pacífico colombiano. Banco de la República*. Recuperado de: <https://repositorio.banrep.gov.co/bitstream/handle/20.500.12134/7170/?sequence=1>
- Alfonso, Ó. (2014). *Los desequilibrios territoriales en Colombia: estudios sobre el sistema de ciudades y el polimetropolitano*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Alsina, J. (2004). *Utopías digitales y los entornos virtuales de aprendizaje*. *Reencuentro*, 41(1), 1-12.
- Álvarez, M., Gardyn, N., Iardevlevsky, A., y Rebello, G. (2020). *Segregación Educativa en Tiempos de Pandemia: Balance de las Acciones Iniciales durante el Aislamiento Social por el Covid-19 en Argentina*. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2020, 9(3e), 25-43. doi: 10.15366/riejs2020.9.3.002

- Avendaño-Castro, W. R., Gómez-Goteneche, H. F. y Triana-Orobajo, A. J. (2019). Incidencia del conflicto armado en la vida de estudiantes universitarios en Colombia. *Educación y Educadores*, 22(2), 256-273. DOI: <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.2.5>
- Barrera-Osorio, F., Maldonado, D., y Rodríguez, C. (2012). Calidad de la educación básica y media en Colombia: diagnóstico y propuestas. Documentos de trabajo No. 010078, Universidad del Rosario.
- Benavides, C. A. y López, N. M. (2020). Retos contemporáneos para la formación permanente del profesorado universitario. *Educación y Educadores*, 23(1), 71-88. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.1.4>
- Bonilla-Guachamín, J. (2020). Las dos caras de la educación en el COVID-19. Número Especial Desafíos Humanos ante el COVID-19 abril – octubre 2020 <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.294>
- Borgobello, A., Sartori, M. y Sanjurjo, L. O. (2018). Concepciones de docentes sobre los estudiantes y sus prácticas pedagógicas. *Educación y Educadores*, 21(1), 27-48. DOI: 10.5294/edu.2018.21.1.2
- Cardona-Puello, S. P., Osorio-Baleño, A., Herrera-Valdez, A. y González-Maza, J. M. (2018). Actitudes, hábitos y estrategias de lectura de estudiantes ingresasteis a la educación superior. *Educación y Educadores* 21(3), 482-503. DOI: 10.5294/edu.2018.21.3.6
- Conde-Carmona, R., y Padilla-Escorcia, I. (2021). Aprender matemáticas en tiempos del COVID-19: Un estudio de caso con estudiantes universitarias. *Educación y Humanismo*, 23(40), 1-19. <https://doi.org/10.17081/eduhum.23.40.4380>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (2018). Censo Nacional de Población y Vivienda. Recuperado de: <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-nacional-de-poblacion-y-vivienda-2018>
- Departamento Nacional de Planeación (2016). Los retos en cierres de brechas para los nuevos mandatarios: región pacífico.
- Escuela Superior de Administración Pública (2019a). Evaluación del programa profesional de administración pública territorial, de la escuela superior de administración pública territorial Cauca. Documento de trabajo.
- Escuela Superior de Administración Pública (2019b). Evaluación del programa de administración pública territorial. Informe final consolidado nacional, documento de trabajo.
- Escuela Superior de Administración Pública (2017). Primer borrador currículo Esapista. Documento de trabajo.

- Escuela Superior de Administración Pública (2016). Aspectos importantes. Proceso acreditación Programa administración pública territorial Modalidad distancia. Documento de trabajo.
- Ezquiaga (2018). Plan de Ordenamiento Departamental Cauca. Consultoría en el marco del programa POD/POT Modernos Departamento Nacional de Planeación.
- Galvis-Aponte, L., Moyano, L. y Alba-Fajardo, C. (2016). La persistencia de la pobreza en el Pacífico colombiano y sus factores asociados. *Documentos de Trabajo Sobre Economía Regional*; No. 238. [https://www.banrep.gov.co/docum/Lectura\\_finanzas/pdf/dtser\\_238.pdf](https://www.banrep.gov.co/docum/Lectura_finanzas/pdf/dtser_238.pdf)
- Galvis, L & Meisel, A. (2010). Persistencia de las desigualdades regionales en Colombia: Un análisis espacial. *Documentos de Trabajo sobre Economía Regional*; No. 120. <https://www.banrep.gov.co/sites/default/files/publicaciones/archivos/DTSER-120.pdf>
- Gamarra, J. (2007). La economía del departamento del Cauca: concentración de tierras y pobreza. Banco de la República, Centro de Estudios Económicos Regionales (CEER) – Cartagena. *Documentos de trabajo sobre Economía Regional*. [https://www.banrep.gov.co/docum/Lectura\\_finanzas/pdf/DTSER-95.pdf](https://www.banrep.gov.co/docum/Lectura_finanzas/pdf/DTSER-95.pdf)
- García-Peñalvo, F. (2020). El sistema universitario ante la COVID-19: Corto, medio y largo plazo. En: *Universidad*. Recuperado de: <https://bit.ly/2YPUeXU>.
- García-Peñalvo, F., Corell, A., Abella-García, V., y Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. En: *Education in the Knowledge Society* 21 (2020) article 12. Recuperado de: <https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/eks20202112/22274>
- García-Peñalvo, F. (2019). La transformación digital de la docencia. En: *Universidad*. Recuperado de: <https://bit.ly/2MQUUBE>.
- Grupo Banco Mundial (2020). COVID – 19: Impacto en la educación y respuesta de política pública. Recuperado de: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/33696?locale-attribute=es>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. Editorial Mc Graw Hill. México D.F.
- Llorens-Largo, F. y Fernández, A. (2020, 01/04). Coronavirus, la prueba del algodón de la universidad digital. Recuperado de <https://bit.ly/2Rm917X>
- Macuacé, R. (2020). Formación de administradores públicos en el Cauca en tiempos del COVID – 19. En: *Proclama Cauca y Valle*. Recuperado de: <https://www.proclamadelcauca.com/formacion-de-administradores-publicos-en-el-cauca-en-tiempos-del-covid-19/>
- Ministerio de Comercio, Industria y Turismo (2020). Información: Perfiles económicos

departamentales. Oficina de Estudios Económicos. Recuperado de: <https://www.mincit.gov.co/getattachment/fdd96c98-45d2-451f-86c6-d200a1da9427/Perfiles-Economicos-por-Departamentos>

Morales-Inga, S. y Morales-Tristán, O. (2020). Viabilidad de comunidades profesionales de aprendizaje en sistemas educativos de bajo desempeño. *Educación y Educadores*, 23(1), 91-112. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.1.5>

Olivares-Parada, G., Olivares-Parada, P., y Parada-Rico, D. (2021). El contexto de la Covid-19 como espacio para repensar la virtualización educativa por parte de docentes universitarios. *Educación y Humanismo*, 23(40), 1-17. <https://doi.org/10.17081/eduhum.23.40.4276>

Romero-Prieto, J. (2017). Población y desarrollo. *Estudios sociales del pacífico colombiano*. Banco de la República. Recuperado de: <https://repositorio.banrep.gov.co/bitstream/handle/20.500.12134/7170/?sequence=1>

Urdinola, B. (2011). Determinantes Socioeconómicos de la Mortalidad Infantil en Colombia. *Revista Colombiana de Estadística*, 34(1), 39-72.