

Colección



Cuadernos de Investigación
para la Práctica Docente
Universitaria

Caja de herramientas

número 1



Investigación, educación
y acción docente en
tiempos de educación
remota de emergencia



Universidad Nacional Autónoma de México

Dr. Enrique Luis Graue Wiechers
Rector

Dr. Leonardo Lomelí Vanegas
Secretario General

Dra. Mónica González Contró
Abogada General

Dr. Luis Álvarez Icaza Longoria
Secretario Administrativo

Dr. Alberto Ken Oyama Nakagawa
Secretario de Desarrollo Institucional

Lic. Raúl Arcenio Aguilar Tamayo
Secretario de Prevención, Atención y Seguridad Universitaria

Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia

Dr. Melchor Sánchez Mendiola
Coordinador

Mtra. Ana María del Pilar Martínez Hernández
Directora de Innovación Educativa, Desarrollo Curricular y Formación Docente

Subdirección de Investigación en Educación

María de las Mercedes de Agüero Servín
Coordinadora de la publicación

Mario Alberto Benavides Lara
Víctor Jesús Rendón Cazales
Autores

Nayelli Vilchis de la Concha
Diseñadora

Primera Edición, octubre 2020

D.R. © 2020 UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Ciudad Universitaria, C.P. 04510, Ciudad de México

“Investigación, educación y acción docente en tiempos de educación remota de emergencia. Caja de Herramientas número 1. Colección Cuadernos de Investigación para la Práctica Docente Universitaria” by Subdirección de Investigación en Educación, Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia, UNAM is licensed under a Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional License.

Creado a partir de la obra en www.cuaieed.unam.mx



La presente obra está bajo una licencia de CC BY-NC-SA 4.0 internacional
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es_ES

Esta licencia permite:

- **Compartir** (copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato)
- **Adaptar** (remezclar, transformar y crear a partir del material)

Bajo los siguientes términos:

Reconocimiento. Debe reconocer adecuadamente la autoría, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de una manera que sugiera que tiene el apoyo del licenciador o lo recibe por el uso que hace.

No Comercial. Usted no puede hacer uso del material para una finalidad comercial.

Compartir Igual. Si remezcla, transforma o crea a partir del material, deberá difundir sus contribuciones bajo la misma licencia que el original.

Hecho en México

Índice

Presentación	6
<hr/>	
Infografía. Educación superior en tiempos de la pandemia: un panorama mundial	8
Actividad. Nuevos horizontes educativos ante la pandemia: reflexionar desde la docencia	9
Recomendaciones para iniciar con la sistematización de su práctica docente en tiempos de pandemia	12
Instrumento. Análisis de las prácticas en el aula	14
Para cerrar la caja y abrir la mirada	21
Anexo	22

Presentación

Esta primera caja de herramientas que ponemos a disposición de las y los profesores de la **Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)** se compone de cuatro recursos didácticos cuya intención es detonar la reflexión en el contexto de la pandemia ocasionada por la **COVID-19**.

- Recurso 1. Infografía “Educación superior en tiempos de la pandemia: un panorama mundial”.
- Recurso 2. Actividad “Nuevos horizontes educativos ante la pandemia: reflexionar desde la experiencia”.
- Recurso 3. Recomendaciones para iniciar con la sistematización de tu práctica docente en tiempos de pandemia.
- Recurso 4. Análisis de la práctica docente.

Mucho se ha dicho que la educación necesita transitar hacia las modalidades a distancia en línea y mediadas por tecnologías digitales; lo cierto es que bajo el contexto actual no es lo más adecuado hablar de educación a distancia, ni presencial, ni en línea, cuyas características obedecen a otras lógicas y circunstancias (García, 2001).

Lo que estamos atestiguando —como actores de la historia— es la crisis de la educación como la hemos concebido y —como toda crisis— presenta aspectos oscuros y luminosos en forma de posibilidades (Imbernon, 2020). La educación remota de emergencia (Hoodges, *et al.* 2020) que las instituciones educativas han instrumentado para continuar su misión nos brinda la oportunidad de cuestionar a la docencia para que, desde ella, surjan las respuestas más adecuadas a las situaciones educativas que enfrentamos.

En este contexto, es vital que la acción docente sea reflexiva y basada en la evidencia disponible, así como en lo que podemos hacer a partir de las experiencias y la movilización de nuestros saberes. Al inicio de la contingencia, la **CUAIEED** realizó el primer sondeo acerca de las problemáticas y propuestas que los docentes de esta casa de estudios tienen para hacer frente a la crisis derivada de la emergencia sanitaria¹ (Sánchez Mendiola, *et al.* 2020).

Si bien, en su mayoría, las problemáticas a las que las y los docentes se enfrentan son de tipo logístico (43%), es importante no descuidar el aspecto pedagógico (35%); para evitar caer en los *fuegos artificiales* de la tecnología (Fainholc, 2007) como solución al problema pedagógico, que supone transformar la práctica docente y la interacción con las y los estudiantes en la virtualidad (Bower & Vlachopoulos, 2018; Convery, 2009). La lección que queremos compartir es que la tecnología no es un sucedáneo del docente —aunque sí es un posibilitador de nuevas experiencias—, en tanto que la actividad de educar es un proceso humano y social (Mateo-Díaz & Lee, 2020; Cobo, 2016).

¹ Para consultar el informe pulsa en el siguiente enlace

https://www.codeic.unam.mx/wp-content/uploads/2020/04/Informe_encuesta_CODEIC_30-III-2020_.pdf

En los tiempos actuales reflexionar sobre y en la práctica docente (Schön, 1992) deberá ser más que una declaración. El momento histórico que estamos viviendo requiere por parte del docente que, sin perder de vista lo que está haciendo para tratar de mantener la normalidad que supone continuar con los procesos de aprendizaje, alce la vista hacia lo inédito de la realidad que vivimos; así como al futuro que en este momento nos está interpelando para pensar lo que puede ser la docencia de ahora en adelante.

La investigación —como práctica reflexiva— nos ofrece una serie de recursos intelectuales que hoy resultan muy pertinentes para responder a los tiempos de pandemia. En esta primera caja de herramientas queremos poner el acento en la reflexión como un aspecto clave de la investigación y en los procesos de sistematización y análisis de información que ésta conlleva.

Así, el primer recurso que ponemos a disposición es una infografía que muestra el panorama de la educación superior en el mundo a partir de la pandemia y hasta el día de hoy, el segundo recurso lo compone una actividad para analizar algunos aspectos educativos a los que se enfrenta nuestra práctica docente de aquí en adelante, el tercer recurso está compuesto por una serie de recomendaciones para iniciar con la sistematización de nuestras prácticas en tiempos de la pandemia, y el último recurso es un instrumento para llevar a cabo la sistematización bajo un enfoque basado en los métodos etnográficos. Finalmente al final de este cuaderno se ofrecen un conjunto de sugerencias de materiales audiovisuales para que expandas tu mirada.

Referencias:

- Bower, y M. Vlachopoulos, P. (2018). A critical analysis of technology-enhanced learning design frameworks. *British Journal of Educational Technology*, 49. <https://doi.org/10.1111/bjet.12668>.
- Cobo, C. (2016). La innovación pendiente. *Reflexiones (y provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Fundación Ceibal / Debate. https://digital.fundacionceibal.edu.uy/jspui/bitstream/123456789/159/1/La_innovacion_pendiente.pdf
- Convery, A. (2009) The pedagogy of the impressed: how teachers become victims of technological vision. *Teachers and Teaching*, 15(1), 25-41. <https://doi.org/10.1080/13540600802661303>
- Fainholc, B. (2007). La Tecnología Educativa en crisis. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 6 (1), 49-66.
- Hoodges, C. Moore, S. Lockee, B. Trust, y T. Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *EDUCASE Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Imbernon, F. (2020). Transformar las dificultades en posibilidades ¿Será posible después de todo esto? *El Diario de la Educación*. <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/04/27/transformar-las-dificultades-en-posibilidades-sera-posible-despues-de-todo-esto/>
- Mateo-Díaz, y M. Lee, C. (2020). What technology can and can't do for education. A comparison of 5 stories of success. Interamerican Development Bank. <https://publications.iadb.org/publications/english/document/What-Technology-Can-and-Cant-Do-for-Education-A-Comparison-of-5-Stories-of-Success.pdf>
- Sánchez Mendiola, M. Martínez Hernández, A. Torres Carrasco, R. de Agüero Servín, M. Hernández Romo, A. Benavides Lara, M. Jaimes Vergara, y C. Rendón Cazales, V. (2020). Retos educativos durante la pandemia de covid-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria (RDU)*. <https://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2020.v21n3.a12>
- Schon, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós.

Educación superior en tiempos de la pandemia: un panorama mundial

La distancia social que la pandemia impone, ha hecho que 90% de la población estudiantil de todos los niveles en el mundo haya dejado de asistir a sus escuelas, lo que representa 1.9 mil millones de estudiantes.



POBLACIÓN ESTUDIANTIL
90%
REPRESENTA
1.9
MIL MILLONES DE ESTUDIANTES



En México, 4.5 millones de estudiantes asistían a alguna Institución de Educación Superior, la totalidad de ellos han dejado de hacerlo a partir de la pandemia.

Esta situación, de acuerdo con el Banco Mundial, ha agudizado la crisis de aprendizaje a la que se suma la crisis económica.



Entre las principales consecuencias que la pandemia puede traer es que muchos jóvenes tengan que abandonar sus estudios para trabajar y tratar de mitigar la pérdida del ingreso familiar. Actualmente, la Organización Internacional del Trabajo calcula que se perderán más 300 millones de empleos debido al COVID-19.

Diferentes estudios conducidos por organismos internacionales coinciden que cada año de estudio adicional implica 10% de ingreso adicional. La consecuencia por tanto de que muchos estudiantes salgan de las escuelas está en las pérdidas económicas que esto representará para cada estudiante a futuro, impactando con ello en el desarrollo de los países.



Ante esta situación el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe de la UNESCO ha generado una serie de principios básicos que las Instituciones de Educación Superior habrán de seguir para reponeerse de las consecuencias de la pandemia que vivimos.

Entre estas destacan:

- ▶ **Asegurar el derecho a la educación de las personas dentro de un marco de no discriminación e igualdad de oportunidades.**
- ▶ **Atender las necesidades pedagógicas, económicas y socioemocionales de las y los estudiantes y docentes.**
- ▶ **Evitar caer en la prisa del regreso a las aulas, ofreciendo en cambio seguridad y claridad en la comunicación sobre la estrategia de retorno.**
- ▶ **Aprovechar la oportunidad para repensar y rediseñar los procesos educativos poniendo énfasis en la tecnología bajo un enfoque de equidad e inclusión.**

¿Qué otros principios o estrategias cree que deban contemplarse?

¿Cuál considera es su papel para hacer que las consecuencias de la pandemia sean menos negativas?

Fuentes:

- Azzi-Hucktigran, y K. Shmis, T. (2020). Managing the impact of COVID-19 on education systems around the world: How countries are preparing, coping, and planning for recovery. World Bank Blogs.
<https://blogs.worldbank.org/education/managing-impact-covid-19-education-systems-around-world-how-countries-are-preparing>
- IESALC (2020). COVID-19 and higher education: Today and tomorrow. Impact analysis, policy responses and recommendations.
<http://www.iesalc.unesco.org/en/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-EN-090420-2.pdf>
- ILB (2020). ILO: As job losses escalate, nearly half of global workforce at risk of losing livelihoods.
https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS_743036/lang--en/index.htm
- Psacharopoulos, G. Patrinos, H. y Collis, V. Vegas, E. (2020). The COVID-19 cost of school closures. World Bank Blogs.
<https://blogs.worldbank.org/education/covid-19-cost-school-closures>
- World Bank (2020). World Bank Education and COVID-19.
<https://www.worldbank.org/en/data/interactive/2020/03/24/world-bank-education-and-covid-19>

Actividad

Nuevos horizontes educativos ante la pandemia: reflexionar desde la docencia

A continuación, proponemos un conjunto de textos que abordan, desde una mirada académica, distintos aspectos sobre las implicaciones que la pandemia ha puesto sobre la educación y los sistemas educativos en el mundo.

El objetivo de esta actividad es que establezca un puente analítico entre su experiencia y la reflexión académica que a la fecha ha surgido sobre la pandemia, con el fin de construir de manera informada un nuevo horizonte de lo que esta nueva realidad implica para su práctica docente.

.....

Primer texto:

Altbach, P. de Whit, H. (2020) El impacto del coronavirus en la educación superior. En Distancia por Tiempos. Blog de educación de la revista Nexos. Recuperado de: <https://educacion.nexos.com.mx/?p=2221> (consulte anexo pág. 22).

En este breve artículo, los autores abordan algunas de las implicaciones inmediatas que ha traído la pandemia y que en el caso de la educación superior, tendrán un impacto principalmente en la limitación de la movilidad de los estudiantes internacionales; sin embargo, más allá de ello señalan que las consecuencias salvo las económicas, serán limitadas por lo que prevén un eventual regreso a la normalidad.

A partir de la lectura del texto, reflexione y analice, apoyándose en las siguientes preguntas:

- ¿Está de acuerdo con el argumento central de los autores acerca de que superada la emergencia se restablecerá la normalidad educativa que se vivía antes de ella? ¿Cuáles son sus razones para pensar de una u otra forma y en qué las fundamenta?
- ¿Cuáles son las consecuencias que tendrá considera la pandemia en su trabajo como docente una vez que ésta pase?

.....

Segundo texto:

Rogero-García, J. (2020). La ficción de educar a distancia. Revista de Sociología de la Educación-RASE, 13(2) Especial, COVID-19, 174-182. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.2.17126>
Recuperado de: <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/17126/15397> (consulte anexo pág. 25).

Este artículo ofrece una visión crítica acerca de las posibilidades que —según el autor— tiene la educación a distancia en el contexto de la pandemia. Entre las razones que aduce es que esta forma de enfrentar la pandemia contraviene el derecho a la educación están el ensanchamiento de las desigualdades a partir del capital social, cultural y económico del estudiantado así como el incremento en el estrés y ansiedad de ellos y las y los docentes al verse sobrepasados por las exigencias de seguir trabajando al mismo ritmo que antes del confinamiento; el distanciamiento entre el sistema educativo y la escuela, y por último el demérito de ciertos aprendizajes que se dan a partir de la interacción social que ocurre presencialmente en las escuelas.

A partir de la lectura del texto, reflexione y analice, apoyándose en las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es su opinión acerca de la forma en cómo los sistemas educativos han respondido a la pandemia y el confinamiento? ¿Considera que existe alguna otra opción ante la forma en cómo se ha actuado?
 - El artículo ofrece una serie de alternativas que están dirigidas a quienes toman decisiones para el conjunto del sistema educativo. ¿Cuáles considera que son las limitaciones de estas alternativas? ¿De qué manera considera que los docentes podrían ayudar a atender las recomendaciones que el autor hace?
-



Tercer texto:

Mateo, M. (2020). #habilidades 21 en tiempos de COVID-19. En Enfoque educación, blog del BID. Recuperado de: <https://blogs.iadb.org/educacion/es/habilidades21/> (consulte anexo pág. 34).

En este texto la autora argumenta que, ante las carencias sociales y económicas que existen en la región las cuales se han exacerbado a partir de la pandemia, es de suma importancia fomentar en los estudiantes habilidades transversales como son el pensamiento crítico, la creatividad, la empatía, la solidaridad y las habilidades digitales, entre otras.

A partir de la lectura del texto, reflexione y analice, apoyándose en las siguientes preguntas:

- ¿Cuál considera que es la relación entre su práctica como docente y las llamadas habilidades 21?
- ¿Cuáles cree que son las limitaciones sobre este enfoque en relación con la realidad que se vive en las universidades y qué alternativas se podrían tener?



En la medida de sus posibilidades trate de compartir esta actividad con sus colegas, o bien la puede utilizar como parte de sus clases como actividad de enseñanza



Recomendaciones para iniciar con la sistematización de su práctica docente en tiempos de pandemia

El trabajo docente universitario tiene como propósito establecer una **conexión entre la realidad social, política, económica y los procesos de enseñanza y aprendizaje**. Las clases pretenden ser espacios seguros donde se favorece la reflexión de lo que pasa y nos afecta como humanidad.

La reflexión inicia con el docente, para ello es importante que esta se haga de manera sistemática y evitando en lo posible caer en ideas basadas en prejuicios que después reproduzcamos en la práctica docente y en las interacciones con los estudiantes.

La pandemia causada por el virus del **COVID-19** es una crisis mundial pero también una oportunidad para reflexionar sobre el tipo de docencia que ejercemos: sus posibilidades y sus límites.

El cambio en nuestra práctica docente será gradual pero basado en la reflexión, para ello es importante empezar un registro de las formas en cómo en estos tiempos de pandemia hemos llevado nuestras prácticas.

• • • • **Atención.** Escribir es un primer paso para hacer de nuestra práctica un trabajo reflexivo. Al leerlo (nos) podremos apreciar la forma en cómo pensamos y actuamos, para a partir de ello empezar a transformar nuestro trabajo. • • • •

Las siguientes recomendaciones pueden ayudar a identificar aquellos aspectos de su práctica que no están funcionando o necesitan modificarse:

- **Primera recomendación,** al planificar o antes de iniciar su clase piense qué es lo que espera al impartirla, trate de apuntarlo para que una vez que la haya concluido pueda observar qué tan cerca o lejos se encuentra respecto de su expectativa inicial.
- **Segunda recomendación,** trate de llevar un diario personal donde reflexione acerca de cómo se ha sentido con el trabajo que ha hecho bajo estas condiciones, en ese sentido es importante que anote aquellas cosas o situaciones que crea han sido útiles para continuar su trabajo y también los problemas a los que se haya enfrentado como grupo.
- **Tercera recomendación,** es importante que no vea una separación entre sus estudiantes y usted, al final ambos viajan en el mismo barco y todos son responsables de llegar a buen puerto.
- **Cuarta recomendación,** trate de preguntarse de manera continua si lo que está haciendo responde a las necesidades o intereses de sus estudiantes, o bien a sus circunstancias de vida, una vez hecho esto traten de construir de manera conjunta estrategias para mejorar su comunicación y el desarrollo de las clases.
- **Quinta recomendación,** no tenga temor de correr riesgos y modificar los contenidos, actividades y evaluaciones una vez iniciado el curso. En tiempos de educación remota de emergencia la flexibilidad programática y la apertura docente a los cambios para hacer frente a los nuevos retos y desafíos que ponen los procesos de aprendizaje de los estudiantes, son rasgos de una buena práctica docente.

Es importante que las recomendaciones las llevemos a cabo constantemente y que las reflexiones que de ellas se desprendan las podamos registrar, tal vez quincenal, semanal o incluso diariamente, en un diario de campo, puede ser en una libreta, un archivo de texto o incluso en su celular.

Al hacer esto y regresar su mirada a esos eventos que registró, su visión se transformará abriendo con ello la posibilidad de responder de mejores formas al reto que tenemos por delante.

Finalmente, es importante que en la medida de lo posible no guardemos nuestras reflexiones, sino que las podamos dialogar con nuestros compañeros docentes con el fin de retroalimentarnos y expandir las posibilidades que como docentes tenemos ante esta nueva realidad a la que nos enfrentamos como humanidad.

Instrumento

Análisis de las prácticas en el aula

Este primer instrumento tiene como propósito ofrecer una guía para que el docente pueda construir un registro continuo de algunos aspectos clave que realiza en sus prácticas docentes. La idea es que este cuadernillo pueda llenarse al inicio, durante y/o al final de la experiencia educativa o como autoevaluación para identificar fortalezas y debilidades de su experiencia educativa.

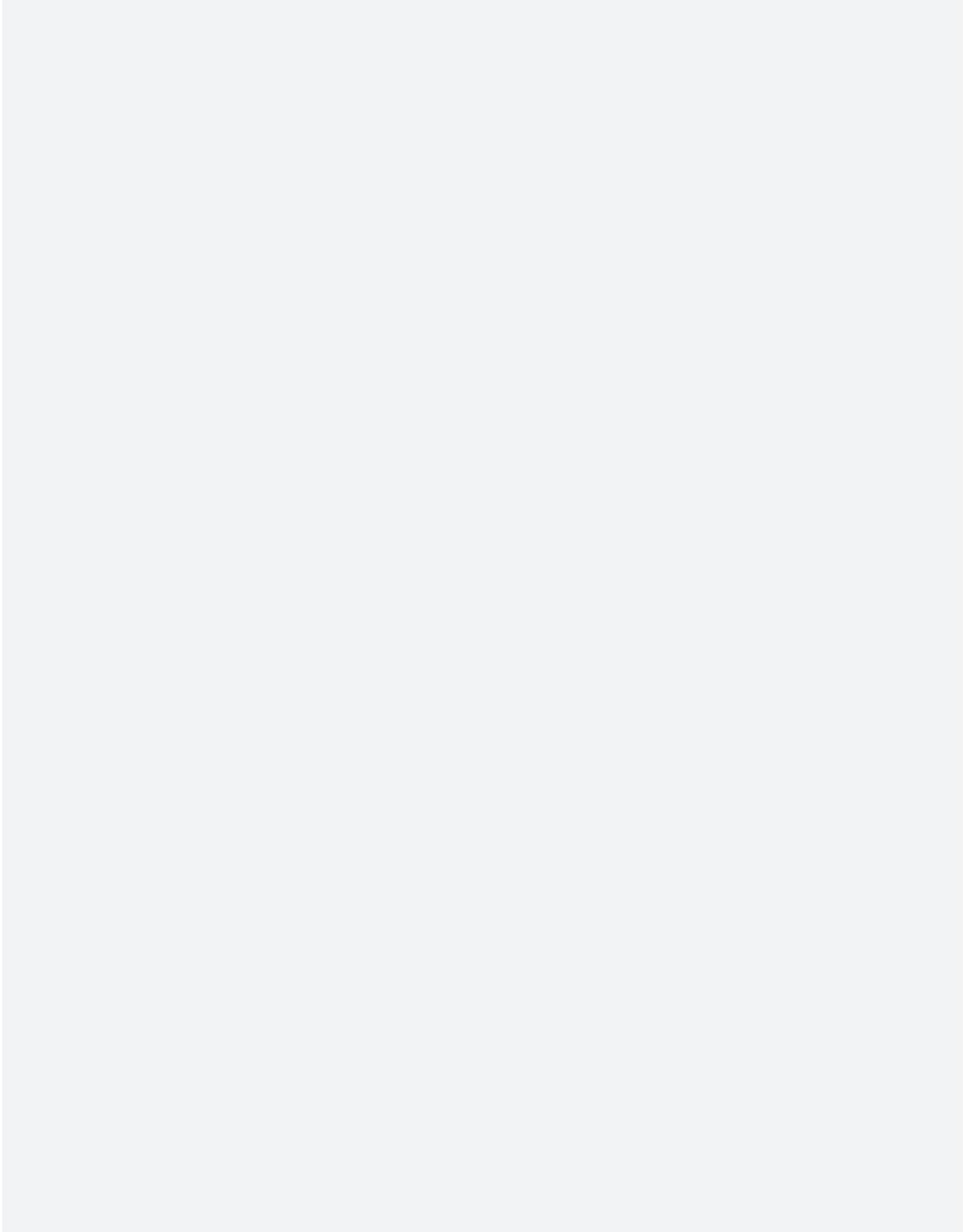
Es importante señalar que este enfoque está basado en la idea de práctica social, entendida como una unidad relativamente clara y coherente, compuesta por acciones dirigidas a lograr un propósito, el cual tiene un valor y reconocimiento compartido socialmente. Una práctica social es una unidad identificable por los participantes en ella y puede estar compuesta de una o más tareas específicas. Las tareas son secuencias de acciones organizadas a través de un objetivo común, mediadas por herramientas y materiales educativos y de trabajo profesional. Algunos ejemplos de práctica social son la publicación de artículos para una revista digital, elaboración de encuestas, elaboración de documentales, diseño de productos, etc.

Para realizar este registro, es necesario que el docente tome consciencia de la importancia de la observación "intensa", la cual involucra un estado de alerta pleno, donde el primer instrumento es el mismo docente. Esto requiere estar presente con todos los sentidos abiertos, intentando comprender las situaciones desde múltiples tipos de información y evidencia que pueden presentarse de forma multimodal, es decir, por medio de imágenes, sonidos, olores, tacto, texturas, movimientos, intensidades, producciones escritas, etc.

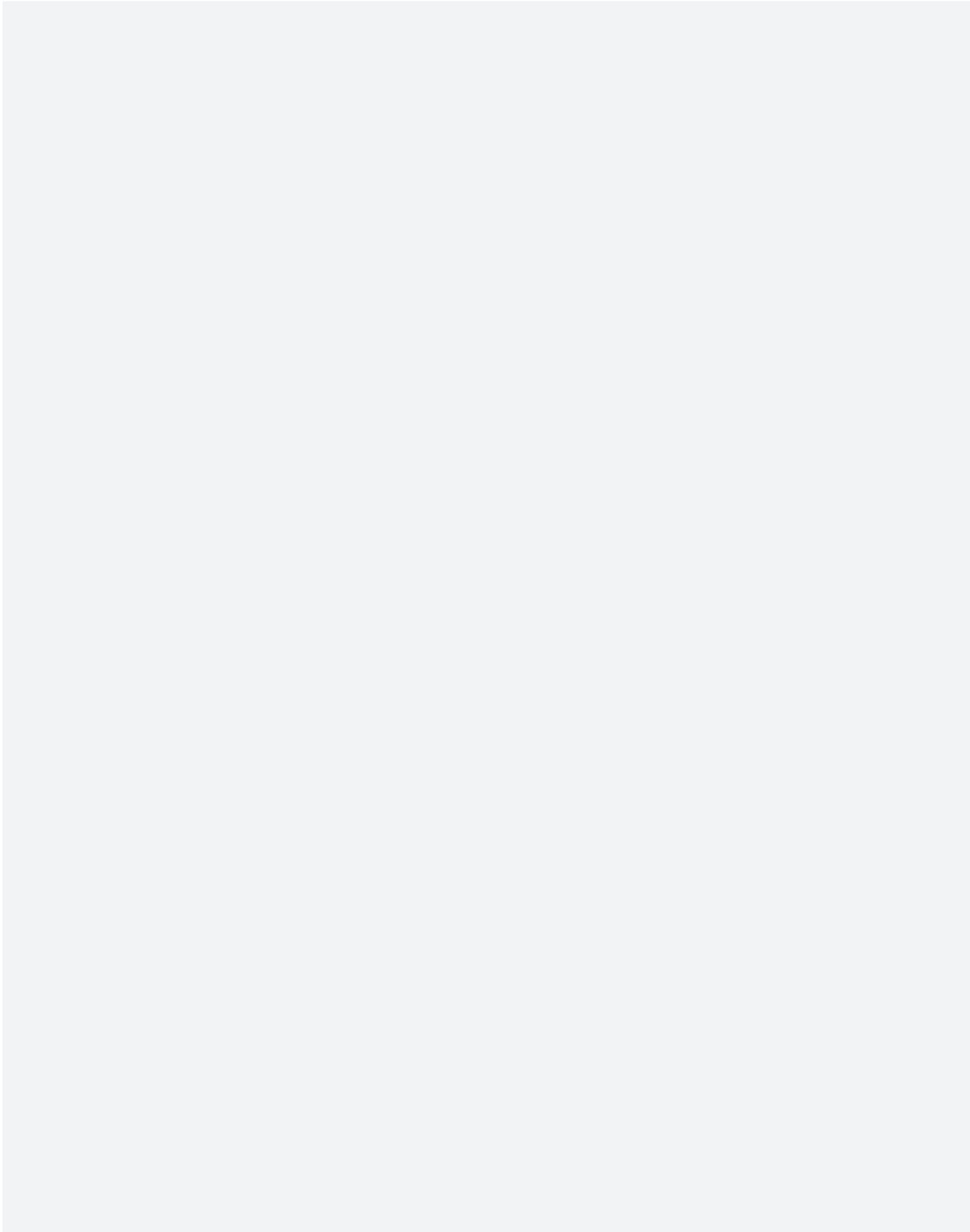
Un registro de este tipo requiere tomar en cuenta las acciones verbales, las acciones corporales y el uso de objetos, espacios y tiempos en que se desarrolla una actividad específica. Por ello, a continuación, se ofrecen ciertos elementos indispensables que los docentes pueden tener en mente para realizar un registro detallado de lo que ocurre en una actividad educativa y analizar los aspectos que considera pueden mejorarse.

Le recomendamos que para desarrollar su instrumento cree un archivo de texto o emplee un cuaderno para llevar un registro puntual de sus actividades.

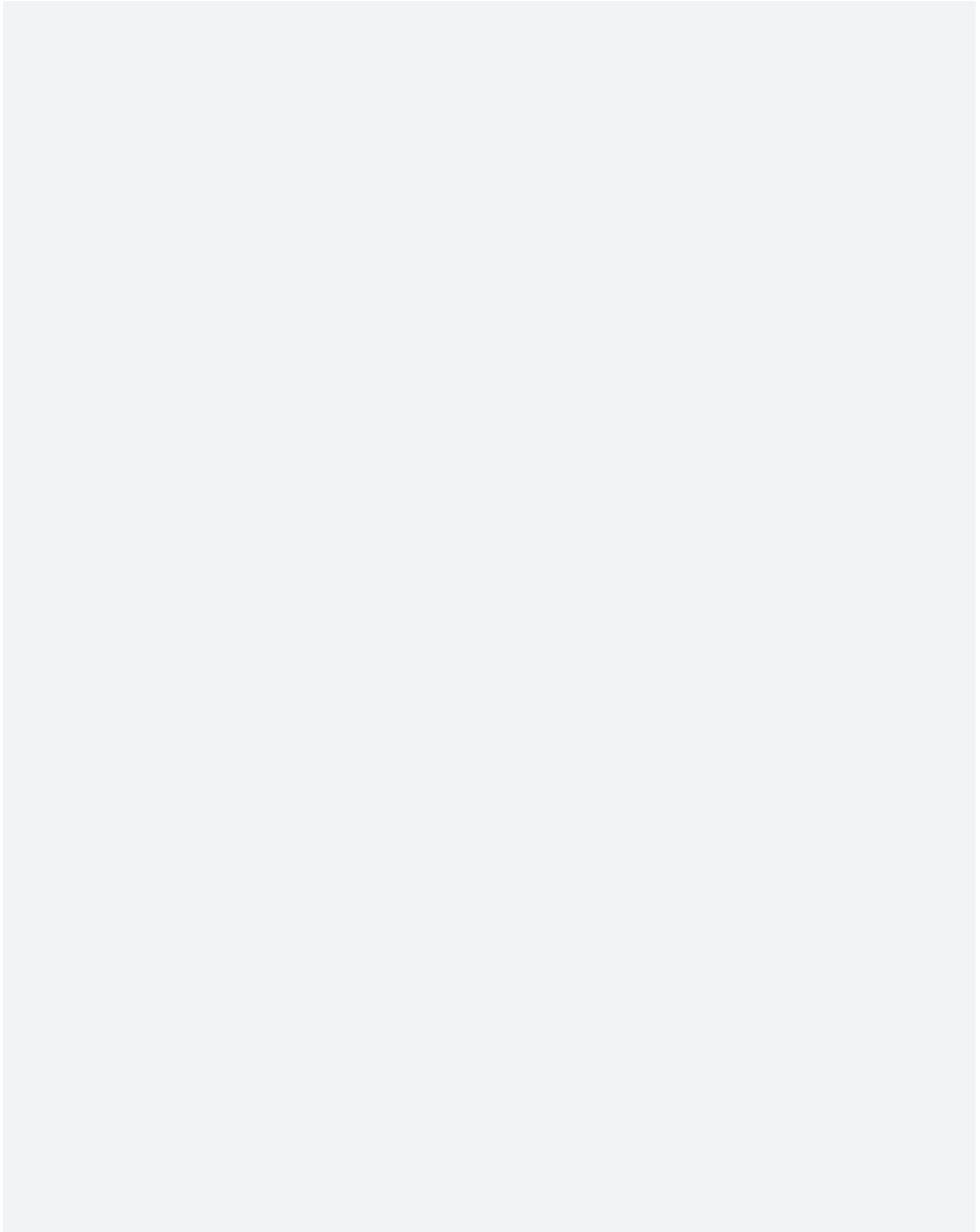
I. Actividad desarrollada. Describa en qué consistió la práctica que sus estudiantes desarrollaron.



II. Propósito. Mencione la finalidad, el valor y relevancia de participar en esta práctica para los estudiantes.



III. Consignas. Para realizar esta práctica ¿cuáles fueron las indicaciones que hizo a los estudiantes? Intente escribir las indicaciones lo más cercanas posibles a como las expresó.



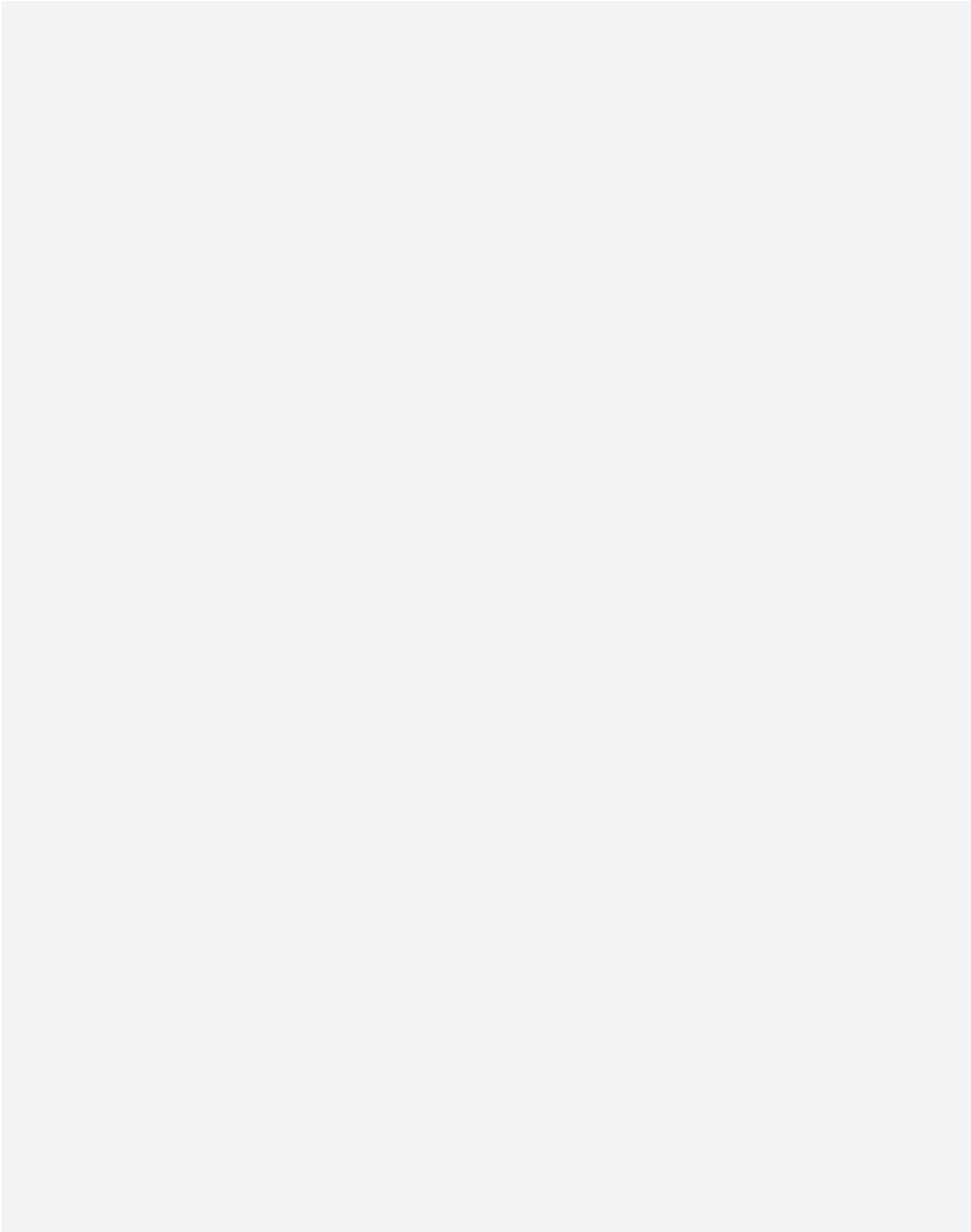
IV. Reconstrucción de la experiencia. Escriba con detalle lo ocurrido en la actividad desarrollada, según los hechos de forma cronológica, los percances, las decisiones tomadas en el momento, los cambios ocurridos en la actividad planeada, etc., respetando los hechos tal cual ocurrieron. A partir de esta reconstrucción, en la segunda columna escriba algunas interpretaciones de los hechos que más le llamaron la atención. Finalmente, en la tercera columna, plantee algunas ideas que considera pueden ser útiles en un futuro para otras actividades similares.

Desarrollo de la actividad	Interpretaciones	Ideas para un futuro

V. Aprendizajes y mejoras. Escriba los aprendizajes más importantes que haya tenido al finalizar la actividad desarrollada, las cosas que no esperaba y que funcionaron, así como cuáles serían las mejoras que podría implementar para que los estudiantes logren los propósitos esperados.

Aprendizajes	Mejoras

VI. Balance final. Lea con detenimiento lo que escribió en cada uno de los apartados anteriores y realice un comentario autocrítico sobre lo ocurrido en la actividad desarrollada, con miras a brindar a los estudiantes mejores experiencias de aprendizaje.



Para cerrar la caja y abrir la mirada

A continuación, le recomendamos una serie de recursos audiovisuales con el fin de que se aproxime, reflexione y aprenda de otras realidades, esperamos que este sea el inicio de una curiosidad activa que le lleve por nuevos caminos.

- **Presentación del libro** *La Innovación Pendiente. Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento.*

Dr. Cristobal Cobo. Investigador del Instituto de Internet de la Universidad de Oxford y presidente de la Fundación CEIBAL, Uruguay.

<https://www.youtube.com/watch?v=St56k1HzHTU>

- **Webinar** "Evaluación del aprendizaje durante la pandemia: ¿podemos encontrarle el círculo a la cuadratura?"

Dr. Melchor Sánchez Mencional. CODEIC-UNAM

Dr. Mario Rueda Beltrán. IISUE-UNAM

Dra. Guadalupe Vadillo Bueno. Bachillerato a Distancia-UNAM

<https://www.youtube.com/watch?v=5e-Q6abq-tl>

- **DW Documentales** *Aprender a vivir con la COVID-19.*

<https://www.youtube.com/watch?v=nves0HxtqlU>

- **Ministerio Nacional de Educación de Colombia** *La etnografía educativa: una estrategia para innovar en el aula.*

Pfr. Luis Miguel Bermúdez. Global Teacher Prize 2018

<https://www.youtube.com/watch?v=QijLc69Kop8>

Anexo

Actividad / Primer Texto (pág. 9)

El impacto del coronavirus en la educación superior

MARZO 25, 2020

Philip G. Altbach • Hans de Wit

Al igual que a las economías y las vidas de millones de personas alrededor del mundo, la crisis del coronavirus está cambiando drásticamente a la educación superior. Las universidades han cerrado, las clases han sido suspendidas o se imparten en línea. Las conferencias académicas también se han cancelado. Los estudiantes que estaban participando en programas en el extranjero no podrán ser evaluados y algunos de ellos no pueden volver a sus países de origen aún. Los programas para estudiar fuera han sido cancelados hasta nuevo aviso. Se ha pedido a los académicos no viajar a países afectados por la pandemia o a evitar totalmente viajes internacionales. Las implicaciones inmediatas y los inconvenientes van a aumentar en la medida en que el coronavirus se extienda a más países y afecta a más personas.

¿Cuáles serán las implicaciones de la crisis del coronavirus en la educación superior en el mediano y largo plazo? En pocas palabras: no tantas. Hay colegas que predicen un impacto positivo no intencionado en este nivel educativo, en particular el incremento de la enseñanza y el aprendizaje en línea y una política de reclutamiento de estudiantes internacionales más diversa, dejando de depender tanto de países como China. En nuestra opinión, las tendencias tradicionales en la educación superior internacional realmente permanecerán y el campo de la educación superior volverá eventualmente a sus rutinas normales. Sin embargo, quizás el retorno acarree otros problemas como una menor estabilidad financiera, que de hecho ya venía ocurriendo en varios países.

Movilidad

Sin duda habrá un decremento en la movilidad durante el siguiente año, con disminuciones notables en el volumen total de movilidad estudiantil global y con implicaciones particulares en el número de estudiantes procedentes de China. Esta disminución —esperemos, temporal— será seguramente el final del *boom* de estudiantes internacionales chinos en el mundo que empezó hace dos décadas. Así, se prevé una baja significativa temporal y quizás una más modesta en el largo plazo, aunque China aún permanecerá como el país que envía el mayor número de estudiantes en el mundo por un buen periodo.

Una vez que pase la crisis del coronavirus habrá una reestructuración de los patrones de movilidad. A través del tiempo han existido cambios en los patrones y en los flujos de los estudiantes internacionales. En un momento Irán fue uno de los principales países que mandaba estudiantes a otros países y en la actualidad juega un papel realmente periférico en cuanto al envío de estudiantes. Brasil y Arabia Saudita han disminuido la cantidad de estudiantes que envían a otros países, mientras que Vietnam y de alguna forma India, continúan incrementando constantemente. Otros incrementos vendrán de África, principalmente de Nigeria y Kenia. También hemos sido testigos de la modificación de algunos de los patrones de movilidad de Europa hacia

América del Norte; de Austria hacia Asia y Medio Oriente. Suponemos que los números totales no incrementarán rápidamente y —como mencionamos— se espera que bajen relativamente; además, los destinos de mayor preferencia seguramente también serán afectados. Estados Unidos, un país que ha sido percibido como poco amable con los extranjeros, seguirá reduciendo el número de estudiantes que recibe. Pero la idea de estudiar fuera no se detendrá.

Dependencia financiera de los estudiantes internacionales

Algunos países que reciben estudiantes, notablemente Australia, de alguna manera Reino Unido y algunas instituciones de educación superior con poco prestigio en los Estados Unidos han comenzado a depender de las colegiaturas que pagan los estudiantes internacionales para sobrevivir financieramente. Después de todo, la educación internacional es una industria global que representa ganancias de casi 300 000 millones de dólares.

La crisis del coronavirus muestra que esta dependencia económica es ampliamente problemática. En principio, las instituciones que dependen de estos recursos para subsistir enfrentarán múltiples dificultades. Esta crisis tal vez sea una señal de que, desde diversos ángulos, no está bien considerar a la educación internacional —principalmente— como una generadora de dinero. Y que quizás no habíamos considerado todos los riesgos involucrados en ello. Como consecuencia, paradójicamente, gobiernos e instituciones académicas quizás redoblarán esfuerzos para atraer a un mayor número de estudiantes.

Tecnología e internacionalización: ¿El fin de la movilidad?

Muchas instituciones de educación superior están enseñando a sus estudiantes usando múltiples recursos en línea dado que prácticamente todas las universidades están cerradas; contamos con algunos reportes anecdóticos de que las cosas marchan más o menos bien. Es impresionante que las instituciones de educación superior, o por lo menos una parte importante de ellas, han podido hacer la transición tan rápidamente a ofrecer sus cursos en línea. Somos escépticos, no obstante, de si lo que se ha ofrecido en la mayoría de los casos es de alta calidad académica, y en qué medida los estudiantes se encuentran satisfechos con lo que han recibido hasta ahora. No es, de ninguna manera, una exageración señalar que la gran mayoría de los académicos en el mundo no están capacitados para ofrecer cursos a distancia; que tampoco cuentan con la tecnología suficiente para hacerlo, y que son muy pocas las instituciones de educación superior que han adaptado su currículum para ser enseñado a distancia. Sabemos, por propia experiencia —por nuestra maestría en educación internacional en el Boston College, que ya lleva algunos años— lo difícil que es crear un ambiente de salón de clases en línea efectivo e interactivo. Son, entre otros, obstáculos importantes: las limitaciones tecnológicas de los alumnos, la falta de experiencia y equipo adecuado de estudiantes y personal administrativo, y a veces hasta docente.

Hay tantos aspectos y modalidades para tomar en consideración, por ejemplo: asincronía o sincronía de la enseñanza, cómo manejar las discusiones en grupo de manera efectiva, o cómo organizar tareas o evaluaciones a distancia. Estos son sólo algunos de los temas que deben ser resueltos. Desde luego, la efectividad de la enseñanza y el aprendizaje en línea es posible, pero toma tiempo y apoyo. Tratar de hacer estos cambios rápidamente puede llevar a una disminución de su calidad. Y la calidad también disminuye en tanto los estudiantes carecen de equipo de cómputo en casa, de conexiones deficientes de internet o de pocos espacios físicos disponibles para trabajar en casa. Por lo tanto, si idealizamos el cambio en línea, estaríamos cayendo en un error.

Algunos han argumentado que los estudiantes internacionales que están buscando un grado de estudios eventualmente buscarán cada vez más cursos en línea. No es la primera vez que esto se predice; ha sucedido lentamente y sobre todo para educación continua. Es más seguro que los estudiantes internacionales, en su gran mayoría, continúen prefiriendo la experiencia de estudiar en otro país y busquen trabajo en otro país, de manera permanente o temporal, al término de sus estudios.

Es verdad que miles de estudiantes de América del Norte y de Europa que habían planeado con cuidado y se habían comprometido a participar en programas en el extranjero, de larga o corta duración, han tenido que suspender dichas ideas. Mientras que es problemático desde muchas perspectivas —por lo menos por ahora— no puede asegurarse tampoco que estos programas disminuirán dramáticamente. Quizás lo que puede pasar es que incremente la tendencia de programas de corta duración (menos de 8 semanas) y aumente la demanda de países considerados como “más seguros”. Como hemos visto, Francia y España recuperaron muy pronto a muchos estudiantes internacionales después de que sucedieron los ataques terroristas en sus territorios; sugerimos que lo mismo pasará con Italia luego de la actual crisis.

Sin duda el coronavirus es un serio problema para nuestras sociedades, individuos y desde luego para las instituciones de educación superior. Pero la crisis eventualmente pasará y, al menos en las áreas de internacionalización, el *statu quo* prevalecerá. Hay diversos problemas serios con respecto a la internacionalización y la educación en línea, estos incluyen una alta dependencia de las contribuciones de los estudiantes internacionales a las finanzas de muchas universidades, cumplir con altos estándares de calidad, inestabilidad en los planes de movilidad, entre muchos otros. Las instituciones de educación superior del mundo están haciendo un impresionante trabajo para manejar la crisis en circunstancias difíciles, pero aprender las lecciones en el largo plazo y las estrategias efectivas de planeación no ha sido precisamente algo que la comunidad académica esté muy acostumbrada a hacer. ¿Será la crisis del coronavirus esa llamada que por fin la despierte?

Philip G. Altbach

Profesor investigador y director fundador del Centro para la Educación Superior Internacional del Boston College en Estados Unidos.

Hans de Wit

Profesor investigador y director actual del Centro para la Educación Superior Internacional del Boston College en Estados Unidos.

Actividad / Segundo Texto (pág. 10)

La ficción de educar a distancia¹

The Fiction of Distance Teaching

Jesús Rogero-García²

Resumen

La suspensión de las clases provocada por el COVID-19 y la decisión de continuar con el curso a distancia han implicado que el sistema educativo haya pasado a funcionar sin la presencia de alumnado y profesorado en la escuela. Este artículo sostiene que, en esas circunstancias, el sistema no puede garantizar el derecho a la educación de todo el alumnado. Su objetivo es analizar qué ideas fundamentan la ficción de que sí puede hacerlo, por qué motivos se ha construido y aceptado esta ficción, y qué efectos negativos puede tener. Por último, se ofrecen propuestas de política pública para mitigar estos efectos.

Palabras clave

Educación en casa, educación online, desigualdades educativas, COVID-19, confinamiento.

Abstract

School closure caused by COVID-19 and the decision of the Spanish education authorities to continue with the school year, entailed that the educational system started to teach online. This article argues that the educational system cannot properly guarantee the right to education in these circumstances. Its aims are to analyze the underlying ideas behind this fiction, the reasons why it has been built and accepted, and its possible negative effects. Finally, public policy measures are offered to mitigate these effects.

Keywords

Homeschooling, online education, educational inequalities, COVID-19, confinement.

Cómo citar/Citation

Rogero-García, Jesús (2020). La ficción de educar a distancia. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13 (2) Especial, COVID-19, 174-182. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.2.17126>.

Recibido: 17-04-2020
Aceptado: 20-04-2020

1 Este texto es una reelaboración y ampliación de dos artículos de divulgación: «Ficción educativa en tiempos de confinamiento» (Rogero, 2020) y «El coronavirus y la asfixia educativa: el aislamiento deja sin protección a los niños y niñas más vulnerables» (Martín y Rogero, 2020). Se ha realizado gracias al apoyo del equipo de investigación del proyecto CSO2017-84634-R, financiado por el Ministerio de Economía, Industria y Competitividad.
2 Jesús Rogero-García, Universidad Autónoma de Madrid, jesus.rogero@uam.es.

El 14 de marzo de 2020 la actividad presencial de la educación obligatoria fue suspendida en toda España por la emergencia sanitaria producida por el COVID-19. En el momento de escribir este texto, no hay fecha de regreso a las aulas. Desde ese momento y hasta mediados de abril, el sistema educativo decidió, de forma generalizada, continuar la actividad docente por medios telemáticos e impartir contenidos nuevos³. Estas decisiones han producido una situación inédita en la que, de un día para otro, el sistema ha pasado a *funcionar* sin la presencia del alumnado y el profesorado en la escuela.

En este contexto, los docentes y a las familias han realizado (y siguen haciéndolo) un gran esfuerzo: los primeros para adaptar los contenidos y metodologías al confinamiento de su alumnado, y las segundas para responder a las demandas escolares. En ambos casos, el objetivo está siendo suavizar el impacto académico del parón. Al mismo tiempo, las administraciones, de forma irregular, están poniendo algunos medios para facilitar esta transición al aprendizaje *online* y, sobre todo, para transmitir normalidad. Lamentablemente, este esfuerzo colectivo no ha evitado que la sensación de impotencia se haya extendido entre la comunidad educativa, y que se haya producido un distanciamiento sin precedentes entre esta y la administración. Y es que pretender hoy que el sistema educativo realice adecuadamente su función a distancia es una fantasía que conduce a la frustración e incrementa las desigualdades educativas. El objetivo de este artículo es ofrecer unas reflexiones sobre las ideas que fundamentan esta ficción, las razones por las que se ha construido y los efectos que puede tener. Por último, se ofrecen propuestas de política educativa para mitigar estos efectos.

1. ¿Qué ideas sostienen esta ficción?

Esta ficción se sostiene sobre varios presupuestos ideológicos que conviene analizar, y que están intensamente relacionados con la desigualdad en las «condiciones de educabilidad» (Bonal i Sarró y Tarabini-Castellani Clemente, 2013) que se produce entre el alumnado. Estas ideas pueden sintetizarse en las siguientes:

1. *Se pueden enseñar contenidos esenciales a distancia.* En primer lugar, el proceso educativo exige desarrollar contenidos para el alumnado de forma interactiva. Por ejemplo, en los primeros cursos de Educación Primaria la adquisición de determinados contenidos y procedimientos de matemáticas necesitan manipulación física, y otros de lengua y matemáticas se aprenden mejor si existe interacción y cooperación. En segundo lugar, la enseñanza requiere un seguimiento individualizado, es decir, una guía y una supervisión de qué se hace y cómo se hace. Ambos elementos no son factibles sin la presencialidad. En tercer lugar, hay contenidos y habilidades del currículum que no pueden aprenderse ni evaluarse si no existe relación física entre alumno y docente, y entre alumno y compañeros, como la comunicación oral (en el idioma propio y en otras lenguas), la educación física, el trabajo en equipo, la educación musical, la participación democrática o la educación en valores (gestión de las emociones, resolución de conflictos, etc.). Las dificultades se agravan cuando los niños y niñas necesitan una metodología inclusiva con especialistas, materiales y entornos adaptados.
2. *La madre o el padre tienen el tiempo y las capacidades para sustituir al docente.* La decisión de proseguir con el curso implica, de un día para otro y sin preparación alguna, que todas las familias asuman la edu-

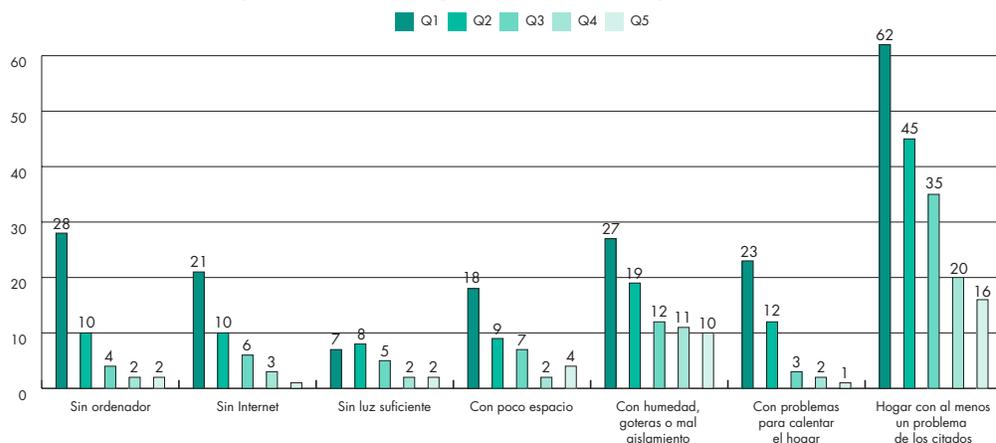
³ Aunque el Gobierno y las CCAA decidieron el 15 de abril modular las decisiones iniciales y utilizar el tercer trimestre para «la recuperación, el repaso y el refuerzo» (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 15-04-20), la decisión de avanzar con nueva materia y calificarla quedó, en última instancia, en manos de las administraciones regionales.

cación formal de sus hijos/as. En el mejor de los casos, esta solución está diseñada para familias con condiciones materiales, tiempo y formación suficiente como para llevarla a cabo. Sin embargo, la realidad es que la mayoría carece de los recursos imprescindibles para realizar las funciones que hasta hace unas semanas cumplía el sistema educativo. En ese sentido, hay muchos hogares donde los dos miembros de la pareja trabajan –ya sea fuera de casa o con teletrabajo–, están enfermos o tienen otras limitaciones temporales. En esos casos, los niños y niñas pueden quedarse solos (si son mayores) o ser cuidados por otras personas, lo que dificulta enormemente su acompañamiento académico. En otras situaciones en las que sí es posible el acompañamiento lo que faltan son habilidades tecnológicas o capacidades pedagógicas.

3. *El hogar puede sustituir a la escuela.* Algunos análisis sobre la situación del alumnado durante el confinamiento han puesto el foco en la brecha digital, es decir, en (a) el acceso a dispositivos digitales, (b) el conocimiento sobre su uso y (c) la disponibilidad de contenidos y metodologías adaptados al aprendizaje a distancia. No hay duda de que esa brecha existe: según la Encuesta de Condiciones de Vida 2016, el 13% no tiene ordenador en casa y el 10% no dispone de Internet, y las carencias en el acceso son aún mayores si consideramos que la mayoría de alumnos/as convive con personas con las que debe compartir el uso de estos dispositivos. Sin embargo, el excesivo énfasis en estas limitaciones puede hacer pensar que la provisión de tecnología es suficiente para que todo el alumnado aprenda en igualdad de condiciones. La realidad es que esta es la menos profunda de las brechas de desigualdad que ya dividían a nuestro alumnado antes de esta crisis, y que se están agrandando aceleradamente en este tiempo.

El 18% de los niños y niñas entre 6 y 16 años vive en un hogar con problemas de humedad o aislamiento, el 11% pasa frío en invierno de forma cotidiana, el mismo porcentaje no cuenta con el espacio necesario y el 5% carece de luz suficiente. En conjunto, cuatro de cada diez niños y niñas vive en un hogar sin condiciones adecuadas para el estudio, limitaciones que se agravan de forma pronunciada cuando hay bajos ingresos: el 62% del alumnado que vive en los hogares del quintil más pobre tiene alguno de estos problemas, por el 16% de quienes viven en el quintil más rico (gráfico 1). A ello se añade que una parte de los niños y niñas no tiene garantizada la seguridad alimentaria en sus hogares, lo que afecta directamente a su salud y a su capacidad para aprender (Van Lancker, 2020). Si los recursos influyen de forma determinante en el aprendizaje durante un curso normal (Rønning, 2011) o durante las vacaciones escolares (Cooper *et al.*, 1996; Alexander *et al.*, 2007), es seguro que en un contexto de confinamiento influirán mucho más. De este modo, incluso aunque se provean dispositivos digitales a todo el alumnado, esta situación conculca el derecho a la gratuidad de los recursos y las condiciones necesarios para aprender.

Gráfico 1. Porcentaje de personas de 6 a 18 años que viven en hogares con diferentes problemas, según quintil de ingresos. España 2016



Fuente: Rogero (2020) sobre microdatos de la Encuesta de Condiciones de Vida 2016.

- El sistema educativo está preparado para enseñar a distancia.* No todos los docentes y no todos los centros tienen la misma capacidad para proporcionar aprendizaje digital individualizado, promover y supervisar la implicación de los estudiantes y evaluar para mejorar el aprendizaje, en lo que se ha denominado *brecha digital de la escuela* (Moreno y Gortázar, 2020). En muchos casos, hay carencias de metodologías y de contenidos adaptados, de plataformas que garanticen un buen funcionamiento y una parte de los docentes carece de las competencias requeridas o, incluso, de la tecnología necesaria en sus propios hogares. En este sentido y a diferencia de otros países como Italia, donde se han dispuesto vías para que los docentes se provean de la tecnología necesaria (Ministero dell'Istruzione, 2020), en España se ha confiado en exceso en los medios privados (ordenador, acceso a Internet, etc.) que ya tuvieran los docentes antes del confinamiento. Por otro lado, esta situación dificulta la continuidad de aquellos proyectos educativos etiquetados como «innovadores» y que suelen funcionar sin libros de texto, recurso más adaptable a estas circunstancias que otras metodologías más dialógicas y participativas.
- La emergencia sanitaria no afecta emocionalmente al alumnado.* Durante las primeras semanas de confinamiento y, sobre todo, a medida que avanzaba la pandemia, el sistema educativo se ha mostrado poco sensible y empático respecto a la situación de salud de las familias. Centenares de miles de personas se han contagiado de COVID-19, lo que ha implicado hospitalización, aislamiento familiar o, como mínimo, tiempo y esfuerzo para combatir al virus en el hogar. A ello hay que sumarle los efectos emocionales: el miedo ante la enfermedad, el duelo y la tristeza cuando se ha perdido a un ser querido, y la ansiedad por los efectos económicos de la crisis económica que acompaña a la crisis sanitaria. De nuevo, el impacto de la pandemia en la salud es significativamente mayor entre las personas más vulnerables: por ejemplo, una reciente estimación apuntaba a tasas de infección en Barcelona seis veces más altas en las áreas de clase trabajadora y sus alrededores respecto a las áreas más ricas (Burgen y Jones, 1-04-2020). Derivar las responsabilidades académicas a los hogares en estas circunstancias refleja una insensibilidad institucional insólita.

La falsedad de estas ideas se hace más evidente si nos preguntamos *qué necesita para aprender* un niño que, por ejemplo, está empezando a leer, escribir y comprender los rudimentos básicos de las matemáticas. Como mínimo: material escolar adecuado; condiciones materiales mínimas; orientación, acompañamiento, interacción con sus iguales, guía y evaluación pedagógica directa y continuada; motivación; organización del tiempo de aprendizaje adaptada a su ritmo evolutivo; y un contexto social que garantice su bienestar físico y emocional. Si falta cualquiera de estos elementos, las probabilidades de que no realice adecuadamente esos aprendizajes aumentan significativamente. Y todos ellos están (o deberían estar) en el centro educativo.

2. ¿Por qué se ha construido esta ficción?

Hay varias razones por las que se ha asumido esta fantasía como si fuera real, algo que, a mi juicio, ha supuesto tomar decisiones equivocadas:

- En primer lugar, las familias de quienes analizan y diseñan las políticas son las más preparadas para enfrentar este desafío: suelen tener los recursos materiales, culturales y temporales necesarios que permiten afrontarlo con más garantías. A pesar de ser minoría, esas familias marcan la referencia para el diseño de las políticas educativas.
- En segundo lugar, a la población general le resulta difícil concebir una organización social que funcione sin el sistema educativo, puesto que *siempre* ha estado activo. Su paralización o reformulación genera incertidumbre y miedo.
- En tercer lugar, existe un ideal academicista por el cual es imprescindible aumentar de forma sostenida el aprendizaje de una serie predeterminada de conocimientos. Este ideal se complementa con otro de carácter meritocrático que asume que el único modo de aprender es sobre la base de la calificación. Bajo estas premisas, la educación se plantea como una carrera que no debe detenerse ante nada y en la que, si te paras, *pierdes*. Por eso el miedo de las familias no es tanto que sus hijos no aprendan (que, por supuesto, también) como que *se queden atrás*.
- En cuarto lugar, existen grupos sociales con intereses económicos y corporativos, que nada tienen que ver con el derecho a la educación, a los que beneficia que el sistema siga funcionando –aunque no cumpla su función– con el objetivo de mantener los beneficios de sus negocios (editoriales, escuelas de titularidad privada, etc.) (Torres Benayas, 02-04-2020).

Esta situación pone de manifiesto que, en ocasiones, el sistema educativo es una máquina ciega que avanza independientemente de lo que sucede en el resto de la sociedad. Una educación consciente e interrelacionada con el mundo abordaría con el alumnado lo que está sucediendo y sus implicaciones (Candel, 03-04-2020). Pensemos en cuántas cosas puede aprender un niño o niña de cualquier etapa sobre el cuerpo humano, el medio ambiente, las matemáticas (aplicadas a la salud o a la economía), la organización social, la geografía o la historia, analizando la crisis actual. Como sociedad, hemos confinado a los niños no solo físicamente, sino también epistemológicamente, y lo hemos hecho no tanto por un afán de protegerles como por una preocupante indiferencia ante su derecho a conocer qué sucede y aprender a actuar ante ello.

3. ¿Qué consecuencias tiene mantener esta ficción?

El aislamiento que nos protege del COVID-19 es, paradójicamente, el que expone al alumnado más vulnerable a otra enfermedad: la asfixia educativa. Durante estas semanas, el oxígeno del aprendizaje no está llegando a una parte significativa del alumnado. Los efectos de esta dolencia son el desenganche con la escuela y/o la pérdida de oportunidades de aprendizaje, y el mecanismo que la propaga es la falta de contacto con el centro escolar. Debido a la ausencia de precedentes, resulta difícil cuantificar a qué parte del alumnado está afectando, pero conviene recordar que ya antes del confinamiento una parte importante estaba en situación de exclusión o riesgo educativos. Desde mi punto de vista, no se está prestando la atención debida a los efectos que puede tener la decisión de continuar el curso, avanzar contenidos y calificar su adquisición en estas circunstancias, entre los que destaco los siguientes:

1. Un aumento sin precedentes de las desigualdades educativas según los recursos socioeconómicos y culturales del alumnado que, en el mejor de los casos, podrán amortiguarse parcialmente si se toman medidas eficaces. Nunca antes las familias habían activado de esta forma su capital cultural y social para incidir en la educación formal de sus hijos, y nunca antes las familias habían influido más en su desempeño educativo (Bonal y González, 2020).
2. Un incremento del estrés y la ansiedad de alumnado, familias y docentes por no poder cumplir como desearían con el cometido encomendado. En muchos hogares, agregar la presión académica al estrés producido por la crisis sanitaria y económica incrementará los problemas en la salud psicológica y física de muchos niños y niñas por el confinamiento (Wang *et al.*, 2020).
3. La pérdida de legitimidad del sistema educativo. En pocas semanas se ha producido un distanciamiento sin precedentes entre las administraciones educativas y la realidad de familias y docentes. El «contrato educativo» que establece, explícita o implícitamente, los derechos y deberes de los diferentes miembros de la comunidad educativa, se ha modificado de forma profunda. Nunca antes el sistema educativo se había situado tan lejos de garantizar el derecho a la educación de forma efectiva y para todas las personas, lo que puede afectar negativamente a su legitimidad como institución garante de este derecho.
4. Una reducción de la relevancia de aprendizajes fundamentales que implican la interacción social: el diálogo y la argumentación, el trabajo (y el deporte) en equipo, el tratamiento y gestión de conflictos, la organización de los recursos comunes, la participación, etc.

4. ¿Qué podemos hacer?

Como se ha argumentado, nos situamos ante una crisis educativa sin precedentes que nos enfrenta a desafíos muy relevantes. Unos desafíos que exigen cambios y adaptación. En primer lugar, el sistema educativo debe promover que los niños y las niñas sigan aprendiendo y enriqueciéndose durante el tiempo de encierro, pero carece de sentido pretender que el curso académico puede seguir con normalidad. La escuela está cerrada y no puede garantizar las condiciones de aprendizaje escolar. Por tanto, no debe responsabilizar al alumnado de lo que aprende, ni del ritmo al que lo aprende. De esta forma, tampoco puede dictar una calificación válida, fiable y justa, aunque la evaluación con intención formativa deba seguir aplicándose (Martín y Rogero, 2020). Por ello, mientras dura la suspensión de las clases, lo deseable sería ofrecer recomendaciones adaptadas a la realidad de las familias, con el fin de consolidar lo aprendido, y detener la impartición de contenidos nuevos. El planteamiento debería ser priorizar las necesidades del

alumnado desaventajado, en lugar de diseñar soluciones irreales para él. Aun así, habrá familias a las que los docentes no podrán llegar.

En segundo lugar, no queda otra opción que aprender a navegar en la incertidumbre, lo que implica trabajar en diferentes escenarios de fecha de retorno, de vuelta progresiva a las aulas o de nuevos confinamientos en el medio plazo. En cualquiera de ellos debemos adaptar los recursos, las metodologías y los calendarios escolares, con el objetivo de que todo el alumnado, sin excepción, pueda seguir aprendiendo. Para ello, resulta esencial establecer medidas estructurales que incorporen al menos lo siguiente (Martín y Rogero, 2020):

1. Mejorar las condiciones educativas en los colegios e institutos para atender a la diversidad de todo el alumnado y a sus condiciones socio-familiares, particularmente de aquel más vulnerable. Esto pasa por aumentar sustancialmente las plantillas de los departamentos y equipos de orientación y asesoramiento psicopedagógico en todos sus perfiles profesionales, y especialmente en aquellos que pueden coordinarse con los Servicios Sociales y activar recursos de distintas administraciones.
2. Implementar políticas que frenen la segregación escolar en todas sus dimensiones, dado que es una de las causas estructurales de desigualdad. De alguna forma, una educación confinada representa la máxima segregación educativa. Una de las mayores riquezas de la escuela es ofrecer un contexto escolar diverso que promueva entornos de aprendizaje adecuados, una convivencia positiva y compense las desigualdades.
3. Aplicar actuaciones educativas de éxito contrastadas, fomentando el modelo de cotutorías o docencia compartida y garantizando la personalización de los aprendizajes y un seguimiento más exhaustivo del alumnado. Para ello es necesario incrementar las plantillas en los centros (disminuyendo las ratios) y aumentar la estabilidad de los equipos docentes.
4. Diseñar currículos oficiales flexibles alejados de la estandarización y el enciclopedismo, permitiendo el ejercicio de la autonomía pedagógica de los centros para personalizar al máximo la enseñanza.
5. Preparar desde los centros educativos el apoyo psicológico y emocional que necesitarán los alumnos/as y docentes, especialmente aquellos que han vivido situaciones traumáticas durante la pandemia.
6. Establecer sistemas de apoyo social y económico para las numerosas familias que experimentarán problemas económicos graves.
7. Prestar atención a las necesidades del alumnado vulnerable de cara a posibles nuevos confinamientos. Como mínimo, es necesario garantizar materiales y dispositivos para aprender en casa, diseñar metodologías y contenidos adecuados, establecer vías de comunicación lo más fiables posible entre docente y alumno/a, y garantizar la seguridad alimentaria y el acceso a los recursos de salud física y mental para todos (Lee, 2020).
8. Dotar a los centros de la infraestructura, el material y la formación adecuados para la docencia presencial y a distancia. Ello implica que todo/a docente cuente con tecnología para trabajar en su domicilio.

En definitiva, es necesario focalizar los esfuerzos en cuidar al alumnado y a paliar unas desigualdades que, si bien ya eran profundas, la actual situación dejará dolorosamente visibles. El sistema educativo y quienes lo forman tienen que ser sensibles al sufrimiento de los niños y las niñas y de sus familias. Nos situamos ante dos posibilidades: una, que seamos capaces de establecer medidas estructurales y perdurables para garantizar el derecho a la educación de todo el alumnado; y otra, que la inacción nos lleve a profundizar en las desigualdades de forma que, por el camino, el sistema educativo pierda su sentido fundamental.

Referencias bibliográficas

- Alexander, Karl L.; Entwisle, Doris R. & Olson, Linda S. (2007): “Lasting Consequences of the Summer Learning Gap”. *American Sociological Review*, 72 (2), 167-180.
- Bonal i Sarró, Xavier y Tarabini-Castellani Clemente, Aina (2013): “De la educación a la educabilidad: una aproximación sociológica a la experiencia educativa del alumnado en situación de pobreza”. *Praxis sociológica*, 17, 67-88.
- Bonal i Sarró, Xavier y González, Sheila (2020): “Confinamiento y efecto escuela”. *Elperiodico.com*. En línea: <https://www.elperiodico.com/es/opinion/20200406/efecto-coronavirus-desigualdad-escuelas-xavier-bonal-sheila-gonzalez-7919442>, publicado el 6 de abril de 2020.
- Burgen, Stephen y Jones, Sam (2020): “Poor and vulnerable hardest hit by pandemic in Spain”. *The Guardian*. En línea: <https://www.theguardian.com/world/2020/apr/01/poor-and-vulnerable-hardest-hit-by-pandemic-in-spain>, publicado el 1 de abril de 2020.
- Candel, Carlos (2020): “Hacia lo significativo”. *El diario de la educación*. En línea: <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/04/03/hacia-lo-significativo/>, publicado el 3 de abril de 2020.
- Cooper, Harris; Nye, Barbara; Charlton, Kelly; Lindsay, James & Greathouse, Scott (1996): “The Effects of Summer Vacation on Achievement Test Scores: A Narrative and Meta-Analytic Review”. *Review of Educational Research*, 66 (3), 227-268. DOI: <https://doi.org/10.3102/00346543066003227>.
- Lee, Joyce (2020): “Mental health effects of school closures during COVID-19”. *The Lancet*. En línea: [https://www.thelancet.com/journals/lanchi/article/PIIS2352-4642\(20\)30109-7/fulltext#articleInformation](https://www.thelancet.com/journals/lanchi/article/PIIS2352-4642(20)30109-7/fulltext#articleInformation), publicado el 14 de abril de 2020. DOI: [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(20\)30109-7](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)30109-7).
- Martín, José Miguel y Rogero, Jesús (17-04-2020): “El coronavirus y la asfixia educativa: el confinamiento deja sin protección a la infancia más vulnerable”. *Agencia SINC*. En línea: <https://www.agenciasinc.es/Opinion/El-coronavirus-y-la-asfixia-educativa-el-confinamiento-deja-sin-proteccion-a-la-infancia-mas-vulnerable>, publicado el 17 de abril de 2020.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020): “El Ministerio de Educación y Formación Profesional y las CCAA acuerdan mantener la duración del curso escolar hasta junio”. En línea: <https://www.educacionyfp.gob.es/prensa/actualidad/2020/04/20200415-sectorial.html>, publicado el 15 de abril de 2020.
- Ministero dell'Istruzione (2020): “Coronavirus, possibile l'acquisto di hardware con la Carta del docente fino al 31 luglio”. En línea: <https://www.miur.gov.it/web/guest/-/coronavirus-possibile-l-acquisto-di-hardware-con-la-carta-del-docente-fino-al-31-luglio>, publicado el 10 de abril de 2020.

- Moreno, Juan Manuel y Gortázar, Lucas (2020): “La preparación de las escuelas para el aprendizaje digital a los ojos de los directores. Un análisis de PISA 2018 y sus implicaciones para la respuesta a la crisis COVID19 (Coronavirus)”. *Education for Global Development. World Bank Blogs*. En línea: <https://blogs.worldbank.org/education/schools-readiness-digital-learning-eyes-principals-analysis-pisa-2018-and-its>, publicado el 8 de abril de 2020.
- Rogero, Jesús (2020): “Ficción educativa en tiempos de confinamiento”. *El diario de la educación*. En línea: <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/03/25/ficcion-educativa-en-tiempos-de-confinamiento/>, publicado el 25 de marzo de 2020.
- Rønning, Marte (2011): “Who Benefits from Homework Assignments?”. *Economics of Education Review*, 30 (1), 55-64.
- Torres Benayas, Victoria (2020): “Los centros concertados de Madrid siguen cobrando las cuotas a pesar de que no hay clase”. *El País*. En línea: <https://elpais.com/espana/madrid/2020-04-02/los-centros-concertados-de-madrid-siguen-cobrando-las-cuotas-a-pesar-de-que-no-hay-clase.html>, publicado el 2 de abril de 2020.
- Van Lancker, Wim & Zachary Parolin (2020): “COVID-19, School Closures, and Child Poverty: A Social Crisis in the Making”. *The Lancet Public Health* (2020). En línea: [https://www.thelancet.com/journals/lanpub/article/PIIS2468-2667\(20\)30084-0/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lanpub/article/PIIS2468-2667(20)30084-0/fulltext), publicado el 7 de abril de 2020. DOI: [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30084-0](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30084-0).
- Wang, Guanghai; Zhang, Yunting; Zhao, Jin; Zhang, Jun & Jiang, Fan (2020): “Mitigate the Effects of Home Confinement on Children During the COVID-19 Outbreak”. *The Lancet*, 395 (10228), 945-947. Doi: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30547-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30547-X).

Nota biográfica

Jesús Rogero-García es profesor de Sociología en la Universidad Autónoma de Madrid. Sus líneas de investigación principales en la actualidad son las desigualdades en educación y el cuidado a la infancia. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8813-2929>.

Actividad / Tercer Texto (pág. 11)



#habilidades21 en tiempos de COVID-19

Abril 14, 2020

Mercedes Mateo

Y un día, de pronto, todo se paró. Y, como diría Gabriel García Márquez en su novela, tal vez “Era inevitable”. Cuando escribimos hace unos meses [El futuro ya está aquí](#) y hablábamos de disrupciones en el orden global, nunca pensamos que llegarían con tanta virulencia y menos aún que el detonador sería un virus que nos forzaría a todos a dejar lo que estábamos haciendo para empezar a hacer las cosas de forma diferente. La teoría del comportamiento nos dice que se necesita tiempo para cambiar hábitos y patrones de conducta; si algo ha tenido **COVID-19**, es capacidad para cambiar radicalmente y de un día para otro nuestras conductas básicas. Claramente, ha habido un *shock* y es posible que algunas de las transformaciones que eran necesarias para dar el salto a una nueva realidad pasen ahora en corto plazo y sin planificación.

COVID-19 nos toca a todos no solo como individuos sino de forma estructural: la seguridad, la salud, la educación, la economía, las instituciones y la gobernanza nacional y global. Como mínimo la crisis está afectándonos en los actos cotidianos que dábamos por sentado. El confinamiento y la distancia física están en el

lado opuesto de la libertad de moverse, de relacionarse, de adquirir bienes y servicios de los que habíamos disfrutado sin hacernos preguntas. Incluso en el contexto de la emergencia, **los gobiernos han tomado medidas extraordinarias** que restringen a efectos prácticos libertades, pesos y contrapesos, y la transparencia necesarios para el funcionamiento de cualquier sistema que se llame democrático. El coronavirus no discrimina, pero nuestra cobertura de salud y la capacidad económica y educativa para responder a la emergencia a nivel individual sí. Todos podemos contraer COVID-19, pero algunos están más expuestos que otros, y muchos no pueden hacerse las pruebas o recibir atención sanitaria porque no tienen seguro médico. **El 91% de niños y jóvenes** en todo el mundo están hoy fuera de las aulas, pero sólo algunos siguen aprendiendo porque muchos carecen de la infraestructura física y tecnológica en sus casas, combinada con padres que puedan apoyar los aprendizajes y el acceso a plataformas y docentes preparados para aprender y enseñar de forma remota. La crisis pone de manifiesto de forma mucho más palpable **las diferencias socioeconómicas ya existentes entre estudiantes**.

Si bien es cierto que nadie estaba preparado para una disrupción así, algunos países lo estaban más que otros, probablemente en parte, porque ya habían pasado por circunstancias parecidas antes. Mientras en Corea o China, por ejemplo, **el cierre de escuelas no ha implicado parar los aprendizajes**, en otros sistemas sí, afectando particularmente a los estudiantes más vulnerables y ampliando así las brechas ya existentes. Sabemos que la desigualdad es generalizada y aumenta con la edad y la escolaridad, y se manifiesta tanto en las habilidades básicas, como las **habilidades sociales**, la **motivación** y las **aspiraciones educativas y profesionales** de los jóvenes.

¿Qué está pasando en América Latina y el Caribe? Los **países de la región** están haciendo un gran esfuerzo por restaurar los servicios educativos, dentro de las capacidades existentes, tratando de llegar a los más vulnerables. Sin embargo, la **crisis sanitaria** está teniendo repercusiones económicas sustanciales y viene a agravar la emergencia educativa que la región ya tenía. Antes de COVID-19, en todo el mundo **263 millones de niños, adolescentes y jóvenes no estaban yendo a la escuela**; de esos 12.7 millones estaban en América Latina y el Caribe, y la mayoría de esos abandonos ocurrían en la educación secundaria. Hoy en todo el mundo, más de 1.500 millones de estudiantes están fuera de la escuela por la pandemia (UNESCO), y de esos aproximadamente **154 millones** están en la región.

¿Qué puede representar la disrupción escolar del COVID-19 en términos de aprendizaje? Escuelas, centros educativos y de formación, y universidades tienen un efecto equalizador y tienen el potencial de contribuir a corregir parte del efecto que el origen familiar tiene en las oportunidades y trayectorias académicas y laborales de niños y jóvenes. Ese efecto equalizador se desvanece cuando desaparece la escuela como espacio de trabajo y el aprendizaje pasa al entorno familiar, porque se vuelve dependiente de los recursos de ese medio. Lo más cercano para estimar las posibles pérdidas en aprendizajes es la evidencia existente sobre lo que los estudiantes pierden durante el verano. **Metaanálisis y estudios recientes** confirman que se observan pérdidas importantes durante las vacaciones y que son mayores en matemáticas que en lectura, y mayores para los estudiantes de más bajos ingresos. En la región, un estudio preliminar en Paraguay (coordinado por **IPA** y realizado por Andrew Dustan, Stanislao Maldonado y Juan M. Hernandez-Agramonte) midió la pérdida de conocimiento de estudiantes vulnerables durante las vacaciones de verano y observó que la pérdida de conocimiento matemático es de 0,36 y 0,25 desviaciones estándares en los alumnos de 3° y 4° grado respectivamente.

Es decir que, en el contexto actual, los estudiantes más vulnerables que han quedado sin acceso al servicio educativo van perdiendo los aprendizajes ganados y no aprenden contenido nuevo, mientras que los de entornos más favorables siguen aprendiendo, fortaleciendo lo ya ganado. Entonces, ¿qué representa esto en términos concretos? Miremos este cálculo. Un estudiante promedio en Estados Unidos gana a lo largo del año escolar aproximadamente 8 puntos en matemáticas (siguiendo el sistema de puntaje de las pruebas

MAP) y pierde 4 puntos durante el verano. Esto es aproximadamente lo que estarían perdiendo durante el cierre de escuelas actual, asumiendo que sea de entre dos y tres meses. El problema ahora radica en que hay estudiantes que continuarán aprendiendo y ganando aproximadamente 2.7 puntos en matemáticas. Es decir que la diferencia en desempeño entre estudiantes de altos y bajos ingresos en tres meses podría ser de prácticamente un año escolar. Por supuesto, si el servicio educativo no lograra restablecerse durante un período superior al equivalente a la temporada de verano, la pérdida de aprendizaje sería aún mayor y las brechas seguirían aumentando.

¿Por qué las #habilidades21 son tan importantes justamente ahora en el contexto del COVID-19? Porque contribuyen no sólo a transitar mejor la crisis, sino a prepararse para cuando la emergencia sanitaria se termine: contribuyen a seguir aprendiendo y protegen nuestra mente de los traumas relacionados con un entorno adverso. Un niño que ha sido expuesto a situaciones de estrés tiene muchas más dificultades para adquirir habilidades y aprender, por eso es fundamental ocuparnos de lo que está pasando en su “sistema operativo” y cuidarlo. Las #habilidades21 o transversales son habilidades para la vida, ampliamente transferibles en distintos ámbitos, y no específicas a un trabajo, tarea sector, disciplina y ocupación. Hace 20 años que Heckman nos recordaba la importancia de estas habilidades no-cognitivas y la motivación para el éxito de los jóvenes, y por qué los programas educativos debían intervenir desde edades tempranas e incluir mentoría y componentes motivacionales para los adolescentes.



Desde el punto de vista educativo, ¿cuál es la realidad a la que se están enfrentando niños y jóvenes en la región y, particularmente, los más vulnerables? Lo primero que nos viene a la mente es el **hacinamiento** en el hogar y falta de un espacio tranquilo para trabajar o la carencia de infraestructura tecnológica y conectividad. Pero la realidad es más compleja: están aislados y desconectados de sus amigos y profesores; carecen

en muchos casos del apoyo de sus padres porque muchos de ellos **han perdido su fuente de ingreso** y están preocupados por solucionar necesidades básicas; requieren adaptabilidad, flexibilidad y capacidad para ajustarse a un contexto completamente nuevo; se enfrentan a ansiedad y estrés por lo que están escuchando sobre la enfermedad, por el miedo a contagiarse, por lo que se imaginan que puede pasar y por lo que ven que está pasando a familiares y seres cercanos; pueden vivir situaciones de **violencia domestica** que se agrava en casos de confinamiento; carecen en ese contexto de la motivación para hacer sus tareas; trabajar de forma autónoma requiere también capacidad para autoregularse y perseverancia; necesitan creatividad para poder seguir aprendiendo en un entorno diferente sin ábaco o fichas y juguetes educativos, pero sí palos, cazuelas o piedras. Para aquellos casos más favorables, que tienen acceso a conectividad y dispositivos electrónicos como tablets o computadoras, el aprendizaje a distancia requiere de habilidades digitales que ni padres ni estudiantes han adquirido porque no estábamos preparados para un corte tan brutal de la escuela. Los chicos requieren un conjunto de habilidades cognitivas y socioemocionales que en muchos casos no han desarrollado y que en estos contextos son clave.

El confinamiento tiene **efectos en la salud física y mental**. Los niños que han sido **expuestos a situaciones traumáticas** tienen mayor riesgo de desarrollar enfermedades mentales, tener retrasos en el desarrollo cognitivo, y de adicciones y otros comportamientos de riesgo. A los niños y jóvenes les afecta especialmente el entorno y, cuando combina múltiples factores adversos, incluyendo traumas que afectan a la comunidad como una pandemia, aumenta el riesgo de sufrir estrés postraumático y otros desórdenes relacionados con el cúmulo de adversidades que les rodean.

En positivo, estamos aprendiendo muy rápido. Los cierres masivos de escuelas y la abrupta transición al aprendizaje a distancia y en línea **nos han enseñado** la necesidad de establecer canales nacionales para proveer apoyo socioemocional, no solo a los padres y educadores, sino también a los niños. De otras epidemias como el Ébola sabemos que **programas de artes enfocados en salud mental** pueden reducir considerablemente los síntomas de estrés psicológico en niños. Sabemos también que necesitamos ampliar el trabajo con padres para desarrollar habilidades de comunicación que les permitan asegurar canales de interacción con sus hijos, identificar cualquier problema físico o psicológico, y que les conforten emocionalmente, para ayudarles a ser resilientes y **creativos**, a aprender autodisciplina, a regular la ansiedad, etc.

Por la urgencia y la importancia, queremos iniciar un diálogo alrededor de estos temas y escuchar diferentes voces. Por eso, creamos un espacio para compartir una serie de blogs en el que invitamos a participar a actores del mundo de la educación que, desde diferentes posiciones, están ayudando a navegar esta coyuntura desde la reflexión y la acción. En octubre 2019 en Panamá, lanzamos una **Coalición** de diferentes organizaciones del ámbito público y privado que decidimos unir esfuerzos para impulsar el desarrollo de las habilidades del siglo 21 en América Latina y el Caribe. A la fecha, más de 25 organizaciones forman parte de esta **Coalición** y muchas de ellas estarán contribuyendo a generar información, ideas y conocimiento a través de esta serie de blogs.

¿Cuál es el contenido de la serie? Abordaremos la relevancia de las **#habilidades21** precisamente en un contexto de crisis sin precedentes. Es en situaciones en las que las personas están bajo condiciones de estrés, cuando las habilidades transversales como la resiliencia, la adaptabilidad, la capacidad de aprendizaje, *mindfulness*, la compasión, la empatía o la solidaridad son más necesarias y pueden marcar la diferencia. Además, ahora que los estudiantes, los maestros y las familias necesitan hacer todo a distancia porque no podemos tener interacciones sociales, es cuando nos damos cuenta de cuántas personas realmente están luchando porque no tienen las habilidades necesarias para navegar un mundo digital. Brindaremos un espacio para aportar ideas concretas sobre cómo debería ser un buen modelo de respuesta a la crisis; qué **herramientas educativas** y de apoyo al “sistema operativo” de niños, jóvenes y adultos se pueden utilizar durante la pandemia; cómo aumentar la motivación de los estudiantes que están trabajando remoto o en

línea para reducir el **ausentismo**; qué pueden aportar los programas de deportes y música a la salud física y mental; o qué herramientas pueden ayudar a prevenir la **violencia de género** durante el confinamiento en contextos vulnerables.

Hoy la crisis nos brinda una oportunidad. La crisis ha venido a evidenciar la profunda transformación que necesitan los sistemas educativos. Porque como decía un maestro argentino “tenemos que empezar de cero” los maestros, los padres, los estudiantes, y todos tenemos que colaborar para mantener abiertas las escuelas incluso en periodos como este: no los edificios físicos, sino el proyecto educativo. Y para eso se necesita algo más que lenguaje, matemáticas y ciencias. Lo que pase ahora seguramente va a redefinir un mundo que ya no va a volver, y probablemente era necesario. Lamentablemente, hay cosas que no podremos hacer durante esta crisis para llevar la educación a los más vulnerables. Pero debemos asegurarnos de estar listos para la próxima. Y de eso vamos a hablar aquí.

Mercedes Mateo

Mercedes Mateo Díaz es especialista líder en educación del Grupo BID donde lidera una amplia iniciativa para repensar la educación y fortalecer los ecosistemas de aprendizaje para equipar a los individuos con habilidades del siglo 21. Como especialista coordina la investigación, diseño, ejecución y evaluación de proyectos innovadores en educación. Su trabajo cubre diferentes ámbitos de la política social, con un énfasis en desigualdad. Ha realizado contribuciones en las áreas de reforma institucional, participación laboral femenina, educación para la primera infancia y políticas de cuidado infantil, desarrollo de habilidades blandas y cohesión social. Tiene un doctorado en ciencias políticas de la Universidad de Lovaina. En 2004, fue investigadora postdoctoral del Fondo Belga de Investigación Científica (FNRS), y hasta 2007 fue investigadora honoraria en la misma institución. De 2002 a 2004, fue investigadora postdoctoral Marie Curie en el Centro Robert Schumann del Instituto Universitario Europeo.

