

LIMITACIONES Y EFECTOS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN ESPAÑA DURANTE LA PANDEMIA DE LA COVID 19

SILVIA VELA

CONSULTORA DE RRHH EN BO GROWTH

RESUMEN

EL CONFINAMIENTO GENERALIZADO IMPUESTO A LA POBLACIÓN ESPAÑOLA COMO CONSECUENCIA DE LA CRISIS SANITARIA DEL COVID-19 HA TENIDO CONSECUENCIAS RADICALES, ESPECIALMENTE PARA LOS NIÑOS Y JÓVENES QUE HAN VISTO SU VIDA COTIDIANA COMPLETAMENTE TRASTORNADA. DURANTE MUCHAS SEMANAS, EL CONTACTO SOCIAL SE LIMITÓ A LA VIDA FAMILIAR EN EL HOGAR, LA INTERACCIÓN OCASIONAL EN LÍNEA CON FAMILIARES Y AMIGOS, Y EL ACCESO A ACTIVIDADES EDUCATIVAS Y EXTRACURRICULARES QUE SE HABÍAN PUESTO A DISPOSICIÓN EN LÍNEA CON MAYOR O MENOR ÉXITO. LA CRISIS HA PROVOCADO UN CAMBIO BRUSCO DE LA ENSEÑANZA PRESENCIAL A LA EDUCACIÓN A DISTANCIA PARA TODOS LOS NIVELES: PREESCOLAR, OBLIGATORIA Y SUPERIOR, CON ESCASA O NULA FORMACIÓN O DOTACIÓN DE RECURSOS. MUCHOS ESTUDIANTES FUERON EXCLUIDOS DEBIDO A LA BRECHA DIGITAL ASOCIADA YA SEA AL ACCESO DESIGUAL A LA TECNOLOGÍA, GENERALMENTE DEBIDO A PROBLEMAS ECONÓMICOS Y DE INFRAESTRUCTURA COMO LA CONEXIÓN A INTERNET, LAS LIMITACIONES DE DATOS O EQUIPOS, PERO TAMBIÉN DEBIDO AL BAJO NIVEL DE CAPITAL CULTURAL DE LA FAMILIA (POCO O SIN ALFABETIZACIÓN DIGITAL) O FALTA DE APOYO EFECTIVO EN EL HOGAR O EN LA ESCUELA. ESTE ARTÍCULO OFRECE UN PRIMER EXAMEN Y DISCUSIÓN DE LOS TRES TIPOS DE BRECHA DIGITAL (ECONÓMICA, CULTURAL E INSTITUCIONAL) EN RELACIÓN CON EL CASO ESPAÑOL Y EL CONTEXTO DE CIERRE DE ESCUELAS DURANTE LA PANDEMIA COVID-19, Y UNA REVISIÓN PRELIMINAR DE LA EVIDENCIA DISPONIBLE ESPECIALMENTE RELACIONADOS CON LOS GRUPOS MÁS VULNERABLES.

PALABRAS CLAVE:

COVID-19, BRECHA DIGITAL, ALFABETIZACIÓN DIGITAL, EDUCACIÓN A DISTANCIA.

RECEPCIÓN: 18/11/2021

ACEPTACIÓN: 08/04/2022

1. INTRODUCCIÓN

La pandemia Covid-19 obligó a las autoridades españolas a reducir la libertad de circulación de la población, empujando al sistema educativo a adoptar un formato a distancia para el final del curso escolar 2019/2020 en todos los niveles educativos desde Educación Infantil hasta estudios postobligatorios (Feito, 2020). A pesar del incremento de la digitalización de la educación española, la implantación obligatoria de la educación a distancia ha forzado un escenario inédito en el mundo moderno (Fairlie y Loyalka, 2020) en el que las escuelas se han visto obligadas a introducir cambios significativos en el modelo educativo de manera forzada, hacia la educación a distancia, modelo para el que una parte considerable de la población educativa española no había sido previamente formada, no contaba con las herramientas y material necesarios para el correcto desarrollo de este tipo de docencia (Cabrera, 2020). En este artículo reflexionamos sobre cuestiones sociales relevantes que han sido apartadas de la atención pública, como el análisis de la brecha digital en España, que deriva de la brecha social preexistente y profundiza la desigualdad educativa. En este escenario, la brecha digital representa un aumento de las dificultades y limitaciones de familias y estudiantes para acceder y aprovechar este nuevo modelo de educación a distancia (Cabrera, 2020). Es necesario tener en cuenta las condiciones del contexto en el que surge la implementación del modelo de educación a distancia, ya que no solo se trata de un modelo introducido repentinamente sin organización y preparación previa de escuelas, docentes o estudiantes, sino que también se da en un contexto de crisis sanitaria y económica que afecta a los actores sociales en diferentes niveles psicológicos y físicos, así como a los niveles estructural y organizativo de instituciones, administraciones y familias. El hecho de que la aplicación de este modelo haya sido por fuerza mayor no nos exime de la obligación de reflexionar sobre los efectos y causas de la experiencia del período, para contribuir a la mejora de la capacidad de resiliencia del sistema educativo.

2. MARCO TEÓRICO

Desde la década de 1990 los cambios educativos exigidos por la sociedad introdujeron el uso de las TIC en las escuelas principalmente como una herramienta de apoyo al aprendizaje. Las escuelas además, introducen la formación en habilidades digitales e informáticas que permiten a los estudiantes adaptarse para participar en el nuevo contexto social y responder a las demandas de la sociedad digital. El comienzo del siglo XXI ha visto un aumento de las posibilidades que las nuevas tecnologías aportan a la educación y el surgimiento de nuevos enfoques pedagógicos basados en el uso de las TIC en las escuelas y en la educación a distancia (Fernández-Enguita, 2017).

2.1. Educación a distancia en España

En la evolución de la educación a distancia se destacan cuatro grandes fases: la enseñanza postal por correspondencia, la enseñanza multimedia, la enseñanza telemática y la enseñanza de Internet (Aretio, 2001).

- La *correspondencia postal* es la primera etapa de la enseñanza a distancia y se caracteriza por una capacidad de comunicación limitada entre el profesor y el estudiante se basa en la capacidad del estudiante para realizar un trabajo independiente. Esta no requiere ningún tipo de tecnología digital porque los documentos en papel se intercambian a través del servicio postal. Durante la fase de confinamiento generalizado éste recurso se ha utilizado para llegar a algunos estudiantes que no disponían de recursos tecnológicos y digitales.

- La *enseñanza multimedia* representa la segunda etapa de la enseñanza a distancia y comienza en los años sesenta en los países occidentales a partir de la popularización de la radio y la televisión. En esta, el conocimiento que parte del uso de textos escritos comienza a ser apoyado por elementos audiovisuales y de sonido, también en las escuelas. Durante el confinamiento de la Covid-19, la televisión pública estatal ha emitido programas con contenido escolar adaptado por grupos de edad dentro de los habituales horarios lectivos.

- La *enseñanza telemática*, cuyo inicio podría situarse en torno a los años 80, se caracteriza por la integración de las telecomunicaciones con otros medios educativos, a través de la informática. Durante esta tercera etapa, la educación se basa cada vez más en el uso generalizado del ordenador personal, especialmente en la educación superior y universitaria, y la introducción paulatina de las aulas de informática en los centros escolares.

- La *enseñanza en Internet* nace a finales del siglo XX y se caracteriza por el uso de plataformas como “campus virtuales” en universidades, enseñanza virtual a través de videoconferencias y estaciones de trabajo multimedia. Se basa en el uso de sistemas conectados a través de Internet. Esta educación puede impartirse sincrónicamente para todos los participantes o asincrónicamente, facilitando aún mayor acceso a las personas. Durante el confinamiento de la Covid-19 esta ha sido la forma preferida de educación a distancia para los alumnos y en algunas regiones se han distribuido tabletas y/o tarjetas SIM de datos a algunos estudiantes para facilitar el acceso a la misma.

2.2. La brecha digital en España

La brecha digital se define como “el acceso desigual de las personas a las instituciones y el uso de tecnologías a través de las cuales se produce y distribuye la información y el conocimiento más importante” (Tedesco, 2015, p. 11). La brecha digital es un nuevo tipo de desigualdad generada como resultado del surgimiento de la sociedad de la información y la desigualdad social preexistente a la popularización del uso e integración de las TIC. La brecha digital se identifica cada vez más en relación con la desigualdad de acceso a la educación o brecha educativa (Cabrera, 2020).

La brecha digital indica la existencia de una desigualdad de conocimientos digitales y de acceso al uso de nuevas tecnologías entre diferentes clases de una misma sociedad. “La brecha digital es una consecuencia automática de la desigualdad económica y social, por lo que las verdaderas razones de la brecha digital no serían tecnológicas,

si no sociales.” (Almenara, 2003, p. 8). A medida que avanza el uso de las TIC e Internet en la vida cotidiana, aumenta la brecha social, que aumenta la desigualdad de acceso y la calidad de la misma entre las clases sociales. “Las brechas digitales son razones de exclusión de la sociedad del conocimiento, y configuración de una marginación social y personal, que los Estados de bienestar democráticos no deben y no pueden asumir como irresolubles” (Almenara, 2003, p. 18).

Teniendo en cuenta la existencia previa de un acceso desigual al conocimiento digital y el uso de herramientas digitales, la integración de las TIC en el ámbito educativo y el cambio hacia un nuevo panorama tecnológico digitalizado “no debe consistir únicamente en cambiar el papel y el lápiz para el ordenador y la impresora si no en la forma en que se utilizan las nuevas herramientas” (Andalucía, 2009, p. 3) “debe haber un cambio profundo en la metodología educativa (...) a favor de las necesidades individuales del estudiante (...) creando un nuevo marco de relaciones (...) ofreciendo una metodología creativa y flexible más cercana a la diversidad y a las necesidades educativas especiales” (Andalucía, 2009, p. 3).

Esta transición hacia un modelo educativo con mayor participación de las herramientas digitales debe llevarse a cabo teniendo en cuenta que parte de la población española necesita primero adquirir ciertos conocimientos sobre el uso de las nuevas herramientas, permitiendo limitar así el impacto de la desigualdad educativa en este período de cambio. Esto significa, por lo tanto, que la introducción de las TIC en la educación exige no sólo la formación en competencias digitales para profesores y estudiantes, sino también para familias que tendrán que gestionar recursos y utilizar el tiempo (Cortés, et al., 2017). Dado que “(...) una persona que no está capacitada para el uso y la interacción con las TIC no podrá obtener los supuestos beneficios que surjan de su uso” (Almenara, 2003, p. 9).

El formato presencial de la educación obligatoria permite detectar y actuar para aliviar las desigualdades entre las personas que asisten al sistema educativo, a pesar de las dificultades para

compensarlas, sin embargo, cuando hablamos de educación a distancia, en primer lugar estamos imponiendo una barrera al acceso. La brecha digital, compuesta tanto por la falta de conocimiento para el uso de las TIC, como por la falta de acceso a internet y a las herramientas para su uso, impide la participación en la educación en línea de una parte relevante de la población estudiantil “a medida que los sistemas educativos se mueven masivamente hacia el aprendizaje electrónico, la brecha digital en conectividad, acceso a dispositivos y niveles de habilidad adquiere más peso; de tal forma que las familias favorecidas tienen más probabilidades de tener padres con mayores niveles de habilidad digital que puedan apoyar el aprendizaje de los niños que no pueden asistir a la escuela; mientras que los estudiantes de familias menos acomodadas tienen menos probabilidades de tener este apoyo, lo que significa que corren el riesgo de quedarse atrás” (Cabrera, 2020).

Esto significa que el aprendizaje en línea puede ser efectivo, pero depende de las condiciones preexistentes, de cómo y a qué grupos se aplique, por lo que el equilibrio puede ser positivo o negativo, ya que este modelo por sí solo no garantiza una mayor eficiencia, calidad o equidad en la educación. La funcionalidad de un modelo educativo alternativo se limita al contexto histórico, social y político en el que se desarrolla, además de las posibilidades de aplicarlo en cada nivel educativo y en cada grupo social. “(...) Es necesario situar las estrategias para incorporar las TIC en la educación en el marco de una política educativa sistémica dirigida a reducir las desigualdades y romper el determinismo social de los resultados del aprendizaje. Esa misión no viene naturalmente de las TIC. Viene del exterior” (Tedesco, 2015, p. 15).

Capdevilla (2003) indica una serie de limitaciones o deficiencias que sobresalen de la educación a distancia y que son esenciales a la hora de analizar las posibles limitaciones del nuevo modelo educativo. En primer lugar, la educación a distancia dificulta una de las funciones básicas de la escuela, que es su función como socializador y como comunicador, ya que las oportunidades de interacción entre

estudiantes y profesores que presenta la educación en línea son bastante limitadas si el modelo se presenta sin ninguna opción cara a cara. Asimismo, en este modelo existen pocas oportunidades para realizar actividades culturales o deportivas comunitarias que permitan la socialización de los alumnos entre ellos, por lo tanto, la función escolar de socialización puede verse seriamente comprometida.

En segundo lugar, es necesario tener en cuenta la costosa adaptación inicial del modelo educativo a distancia a partir de un sistema tradicional presencial. Por un lado hablamos del coste material de implementar infraestructuras tanto para profesores como para estudiantes que garanticen el desarrollo de la actividad educativa a distancia, y, por otra parte, también hay que tener en cuenta que la mayoría de los estudiantes que acceden a esta modalidad desde la distancia se caracterizan por la existencia de una fuerte relación de dependencia profesor-estudiante, ya que la mayoría de los individuos son menores de edad (entre 6 y 16 años) en periodo educativo obligatorio, y, que dependen de la motivación y el apoyo del profesor para completar las tareas a realizar. Por esta razón, el cambio de sistema puede generar más dificultades para el estudiantado más joven debido al cambio a un sistema que les exige un mayor grado de libertad en la organización del tiempo y las tareas, y que, a su vez, requiere una alta autodisciplina para el estudio que puede no ocurrir todavía a una edad escolar temprana.

En tercer lugar, el modelo de educación a distancia, como ya hemos comentado, presenta limitaciones de acceso tanto por razones económicas y técnicas como por cuestiones culturales y sociales. La educación virtual a través de Internet está actualmente restringida a un gran sector de la población que no cuenta con los recursos necesarios a nivel económico y formativo en competencias digitales.

El establecimiento de la educación a distancia supone la necesidad de las familias de alumnos de disponer de dispositivos y herramientas para poder mantener esta modalidad educativa, los alumnos que sufran los efectos de la brecha digital

experimentarán dificultades incluso imposibilidad de acceso a la educación a distancia. Este escenario destaca la necesidad de establecer medidas de atención a la diversidad de acceso y de recursos. “La administración educativa tiene la responsabilidad de garantizar el derecho a la educación a toda la población escolar en situación personal poniendo en marcha medidas precisas para que cualquier alumno ejerza dicho derecho.” (López, 2020)

La situación actual nos empuja hacia una flexibilización del sistema educativo que permita la adaptación a la situación de cada familia y alumno ya que la implementación forzada de este modelo puede significar un aumento del abandono escolar y fracaso debido a la falta de motivación de los estudiantes, las dificultades de acceso, la falta de conocimientos digitales previos y la dificultad añadida de mantener la atención y, seguir las clases impartidas en línea. Que vendrían a ahondar en la crisis de sentido de la institución escolar de la que nos habla Tarabini (2020) e introduce también lo que Feito denomina “El fin de la escuela tal y como la conocemos”, introduciendo los cambios estructurales que está sufriendo y sufrirá la escuela tras afrontar la docencia y el aprendizaje en línea de manera obligatoria. La experiencia vivida influye en la evolución hacia nuevas formas educativas y procesos de aprendizaje dando más peso a la figura del alumno en el proceso de aprendizaje, este modelo demanda una mayor autonomía de los alumnos ya que supondría pasar menos horas en el aula al trabajar mediante proyectos que combinen los conocimientos de las materias. Esta perspectiva de cambio que se introduce con el modelo educativo a distancia, no tienen cuenta las necesidades específicas y las diversas desigualdades personales y sociales entre los alumnos.

En cuanto a la desigualdad educativa en la diferenciación de recursos entre centros y sectores educativos, cabe destacar la contribución de Juan Carlos Tedesco en esta área, particularmente cuando indicaba que “Los sectores de altos recursos tratarán de diferenciarse en el uso de las TIC, por lo tanto, buscarán contenidos que se adapten a las necesidades de los estudiantes y de la comunidad

educativa a la que pertenecen, incluso si tienen que pagar por ellas. Mientras que los sectores de bajos ingresos que acceden a la red serán atrapados para consumir sólo aquellos que se distribuyen libremente, es decir, aquellos producidos por portales oficiales u otros portales que no cobran por el acceso a los materiales” (Tedesco, 2015, p. 14).

Por otra parte, dentro de las posibilidades de adaptación a la educación a distancia y el uso de las TIC, pueden añadirse dificultades de adaptación para aquellos estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, ya sea por cuestiones físicas, cognitivas o psicológicas dado que “Las TIC que existen en los centros no son para todos, no importa cuántos esfuerzos notables se hayan hecho últimamente, para mejorarlas y adaptarlas al déficit físico y mental que puedan poseer. No hay tantas tecnologías en los centros, y las que existen tienden a ser estandarizadas” (Almenara, 2003, p. 11). En la actual situación española de súbita implantación de la educación generalizada a distancia, los grupos de estudiantes que requieran herramientas educativas adaptadas debido a condiciones de aprendizaje especiales serán los más afectados ya que es más difícil acceder a herramientas tecnológicas adaptadas a las necesidades de cada individuo. Así, “en la actualidad estamos empezando a encontrarnos con un hecho, que es que el diseño, estructuración y organización de la información en Internet se está convirtiendo en un elemento de discriminación por lo que ciertos sujetos, debido a sus características físicas, no pueden acceder a esta red de intercambio e interacción de información” (Almenara, 2003, p. 17)

3. METODOLOGÍA

El enfoque metodológico adoptado para este artículo se basa en el análisis de datos secundarios, es decir, estadísticas y datos producidos principalmente por instituciones gubernamentales y supranacionales, ONG y fundaciones. El motivo es que, en conjunto, ofrecen una buena visión general de la situación de la educación en línea en España antes y durante la crisis de la Covid-19 de la primavera de 2020. Por

lo tanto, aparte de la revisión bibliográfica para enmarcar este trabajo, las fuentes utilizadas han tenido un doble carácter. Para la caracterización de la situación anterior a la declaración del estado de alarma en España, hemos analizado datos de la Encuesta de Equipos y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en Hogares de 2019 (Oficina Estadística de España – Instituto Nacional de Estadística - INE); el *Digital Education at School in Europe 2019 (Eurydice Report)* y la *Segunda Encuesta Escolar 2019: ICT in Education - Spain Country Report (Comisión Europea)*.

Para la caracterización de la situación durante el estado de alarma en España nos remitimos a tres estudios: El estudio 2020 COVID-19 y Educación II: Educación: problemas, respuestas y escenarios (fundación COTEC); el informe 2020 COVID 19: Cerrar la brecha (Save The Children); y el informe de 2020 sobre el impacto de la crisis COVID-19 en la población gitana (Fundación Secretariado Gitano). La combinación de fuentes secundarias y la comparación en dos momentos nos permite profundizar en las especificidades del efecto del Covid-19 en el sistema educativo español.

4. RESULTADOS

En esta sección presentamos análisis de datos secundarios de oficinas de estadística, encuestas e informes que nos ayudan a describir la situación tanto antes como después de la pandemia de la Covid-19.

4.1. Educación en TIC previa a la declaración del estado de alarma en España

Hasta que la llegada de la Covid-19 en las escuelas españolas las TIC eran vistas como un acercamiento a la educación en línea principalmente como complemento al modelo educativo presencial, donde se entiende el uso de Internet, dándole valor como aprendizaje didáctico o apoyo, pero no como sistema sustituto permanente (Peirats-Chacón et al. 2018). La caracterización de la situación anterior a la declaración del estado de alarma en España a

mediados de marzo de 2020 a causa de la pandemia de la Covid-19, por lo que respecta a las TIC y el acceso a Internet, puede considerarse conforme a la media de la UE. De hecho, la 2ª encuesta de Escuelas 2019: TIC en la Educación de la Comisión Europea afirma que en cuanto a equipos digitales (ordenadores, portátiles, cámaras, pizarras) por número de estudiantes y velocidad de banda ancha, en comparación a la media europea “hay escuelas más equipadas y conectadas digitalmente en todos los niveles CINE”. La proporción de estudiantes que utilizaban un ordenador en la escuela semanalmente presentó, sin embargo, una proporción ligeramente inferior en los niveles CINE 2 y 3, en comparación con la media europea. Lo mismo se informaba sobre el equipo propio de los estudiantes utilizado para el aprendizaje (excepto el uso de un ordenador portátil propio en CINE 2). Los datos de la Encuesta de Equipos y Uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los Hogares (INE) de 2019 muestran que el 18% de los hogares con un solo progenitor que vive con un hijo y el 7% de los hogares con una pareja con hijos no tienen ordenador en el hogar (de cualquier tipo: incluyendo ordenadores, tabletas, etc.); también mostraba que en 136.486 hogares, esto es el 7,7% de los hogares con un solo progenitor y otros tantos 142.073 hogares, esto es el 2,2% de los hogares con una pareja con hijos, no disponían de acceso a Internet.

En cuanto a la formación del profesorado, y según el *Digital Education at School in Europe 2019 (Eurydice Report)*, en España existe el “Marco Común de Competencias Digitales para Profesores” que se centra exclusivamente en las competencias digitales de los profesores y sirve de referencia para profesores y administradores educativos. Este marco establece veintiuna competencias digitales específicas para profesores organizadas en cinco áreas de competencia (Alfabetización en información y datos; Comunicación y colaboración; Creación de contenidos digitales; Seguridad; y Resolución de problemas). Este marco también describe seis niveles progresivos de competencia para ayudar a la evaluación de las competencias.

De hecho, la confianza de los profesores en su competencia digital era mayor en España en los niveles CINE 1 en todas las áreas de competencia digital - excepto en seguridad y comunicación y colaboración (CINE 2 y 3), en comparación con la media europea (Comisión Europea, 2019).

Con todo, y a pesar de las intenciones de las instituciones educativas, “la fuerza con la que están ingresando (Internet y las TIC) en la escuela no es comparable con la fuerza con la que están ingresando a la sociedad” (Anderson, Olivar, & Daza, 2007, pág.44). A nivel individual, en la sociedad española, antes de la crisis sanitaria existía una mayor integración del uso de Internet y las TIC en la vida diaria que en la educación secundaria o universitaria.

4.2. La caracterización de la educación a distancia durante el estado de alarma en España

El interés social en el análisis de la situación educativa actual en España ha impulsado la elaboración de diversos informes desde plataformas y fundaciones sociales que buscan destacar el hecho de que la COVID-19 ha profundizado las diferencias que ya existían entre estudiantes de diferentes orígenes socioeconómicos debido a la imposibilidad del modelo a distancia para mantener el desarrollo de las principales funciones sociales del aula escolar. Organizaciones como Save The Children o La Fundación COTEC, han elaborado informes en los que proponen, en ambos casos, conjuntos de medidas y recomendaciones para el regreso a las aulas en el curso escolar 2020/2021, así como un diagnóstico primario de los efectos que las medidas adoptadas con motivo de la crisis sanitaria han tenido en la educación. La principal conclusión de ambos informes es que el cierre de escuelas, el establecimiento de la educación a distancia, la brecha digital preexistente, el confinamiento y la crisis económica derivada de ello, han aumentado la brecha educativa y han dañado el bienestar físico y mental de los estudiantes. Este diagnóstico también, en el caso del informe Save The Children, analiza qué impacto ha tenido la COVID-19 en la equidad educativa. Podemos ver que, con el cierre de

las escuelas a mediados de marzo, los estudiantes se han enfrentado al final del año escolar a distancia, junto con la llegada de las vacaciones de verano, que sumarían a un total de casi 6 meses donde los alumnos no han recibido clases presenciales. El cierre de las escuelas ha supuesto una reducción del tiempo de enseñanza interrumpiendo el horario de las clases para poder adaptarse a las necesidades de los estudiantes desde casa.

Lo que se observa es que estos meses de educación a distancia supondrán un aumento de la diferencia de resultados académicos entre los alumnos de origen socioeconómico ventajoso y los de origen socioeconómico desfavorecido, ya que la continuación de la actividad educativa a distancia ha sido menos limitante para aquellos alumnos con capacidad para acceder a los recursos materiales y tecnológicos necesarios.

Save the Children también incorpora un término denominado “brecha de actividad” que se basa en el nivel de participación de familias y estudiantes durante el período de educación a distancia. Nuevamente, las familias con menos recursos serán las que tengan menos actividad al no poder compaginar el ritmo de las clases con las exigencias laborales de los padres y las exigencias del hogar. La brecha de actividad puede llevar a una desconexión con la escuela, influyendo en el bienestar social y emocional de los estudiantes. En la escuela presencial, la función de custodia y tutela de los menores de edad asegura el mantenimiento del nivel de actividad que permite el desarrollo económico a través del trabajo de los padres.

El informe también incluye el objetivo positivo de la educación en línea ya que, además de permitir que la actividad educativa continúe, es un proceso de acompañamiento para los estudiantes en el período de encierro. Es necesario adecuar las actividades curriculares a la situación vivida y comprender las capacidades de conectividad individual de cada alumno. También se incluye la importancia de establecer medidas compensatorias para el próximo curso académico para que todos aquellos estudiantes que hayan experimentado dificultades para continuar con la educación a distancia puedan

ser atendidos y capacitados en compensación. Si el objetivo de que la actividad educativa continúe a distancia es evitar la pérdida total del tiempo de enseñanza durante el resto del año escolar, vemos que justamente aquellos más necesitados de educación son los primeros en perderla.

La educación a distancia, además de que supone una dificultad en cuanto a cuestiones materiales para su acceso, puede generar diferencias entre los alumnos en cuanto al trabajo por cuenta propia, la ayuda de los padres y el nivel educativo de los padres. Es de esperar que el período de implantación repentina de la educación a distancia en España beneficie a grupos de estudiantes con familias mejor posicionadas económicamente y suponga una desventaja para los estudiantes y familias pobres o ubicadas en zonas rurales o aisladas. Así, también se puede identificar la brecha social entre los diferentes centros educativos “las escuelas con más recursos y en las comunidades de mayores ingresos también serán las que probablemente tengan más herramientas para adaptarse a la educación en línea de manera más efectiva y eficiente” (SaveTheChildren, 2020, p. 7).

Todas estas cuestiones afectadas por la desigualdad educativa se ven agravadas por la existencia de segregación escolar en España. “Concentra a los alumnos más desfavorecidos en determinados centros, dificultando si cabe la gestión. Este alumnado requiere un mayor esfuerzo en cuanto a seguimiento y tutoría (...)” (Save The Children, 2020, p. 8). El informe Save The Children destaca que el sistema educativo español no era un sistema justo antes de esta situación. Y que muchos de los efectos de la crisis sanitaria se verán más reflejados en los centros educativos y en grupos de estudiantes que ya han experimentado dificultades previas en el sistema educativo. Podemos apreciar, que como introduce Roguero (2020), la modalidad educativa distancia obligatoria durante el periodo de confinamiento no ha sido capaz de garantizar el derecho a la educación a los alumnos, a pesar del grupo de ideas construidas que sostenían la posibilidad ficticia de que la educación a distancia sí podía garantizar el derecho educación a todo

el alumnado. Estas ideas parten de las familias más preparadas para enfrentar este nuevo modelo educativo ya que la población no concibe una organización sin existencia de la escuela de manera activa por lo que la solución a distancia evitaba cuestionarse la necesidad del detenimiento de la escuela durante este periodo.

Como hemos podido comprobar, no cuestionar la funcionalidad del modelo educativo a distancia provoca un aumento de las desigualdades educativas según los recursos socioeconómicos y culturales del alumnado. Genera un incremento del estrés y la ansiedad del alumnado y las familias por no poder competir cómo se desearía. Se genera distanciamiento entre la institución educativa y las familias provocando una pérdida de legitimidad del sistema educativo. Además se da una pérdida de la importancia de la socialización y en el aprendizaje mediante la interacción social.

El autor propone cómo respuesta a esta cuestión, evitar pretender continuar con normalidad el curso académico, ya que lo más óptimo durante la suspensión de las clases sería ofrecer respuestas adaptadas a las condiciones de cada familia permitiendo a los alumnos consolidar lo aprendido sin añadir la presión de alcanzar nuevos conocimientos durante este periodo. Puesto que se trata de un escenario desconocido debemos enfrentarnos a que, a pesar de todo, se vayan a dar retrasos y dificultades en el retorno a la actividad educativa presencial por lo que se debe de adaptar el futuro curso estableciendo medidas que permiten atender a la diversidad del alumnado evitando un incremento de la segregación escolar.

La Fundación Cotec, en su análisis diagnóstico de la situación educativa en España, introduce que el cambio a un modelo educativo a distancia se presenta como un cambio complejo y desigual, ya que además de la implantación repentina del modelo educativo a distancia sin la necesaria preparación del sistema, ningún sistema educativo es capaz de transformar completamente su modelo educativo presencial en un modelo educativo a distancia. Este cambio pone en riesgo tanto la calidad como la equidad educativa que históricamente el sistema

educativo occidental ha estado tratando de lograr. Las adaptaciones a este nuevo modelo se producen de manera desigual en el ámbito privado y en el ámbito educativo público.

La intención y la necesidad de adaptarse a un nuevo modelo son las mismas para todos los profesores y estudiantes, pero no todos los actores y centros del sistema educativo español parten del mismo punto de conectividad y capacidades formativas para hacerlo. Además, también hay perfiles de alumnos y familias que no priorizan la continuación de clases de forma remota en esta situación. La adaptación a la educación a distancia requiere una adaptación pedagógica de la educación y las tecnologías existentes para la actividad educativa. A pesar de que el modelo a distancia se presenta como la única opción para continuar con el curso académico, esta modalidad no puede pretender asumir todas las funciones y capacidades que realiza la modalidad presencial. Las funciones sociales presenciales de la escuela que aseguran la igualdad de acceso y atención a la escuela son desatendidas y suspendidas durante este período, y a pesar de la intención de las administraciones de compensar la situación y permitir el acceso a la educación a distancia con materiales y recursos tecnológicos, estos medios no han llegado a todos los alumnos que se encontraban en situación de necesitarlos, lo que seguramente agrava las condiciones de equidad e igualdad educativa del colegio de cara al nuevo curso académico 2020/2021.

El informe de la Fundación Cotec insiste en la diferenciación de la educación a distancia y la educación en línea ya que lo que tenemos experiencia con la pandemia se asemeja más a una situación de educación a distancia, debido a la diversidad y particularidad de la situación de conectividad de cada uno de los estudiantes, no todos reciben educación en línea. Porque cuando no existe otra alternativa que la educación a distancia, las administraciones y gobiernos deben ser responsables de asegurar y mantener el acceso a la educación para todos los estudiantes, permitiendo “la eficiencia y equidad del sistema” (COTEC, 2020, p. 6)

Por otro lado, hay que atender a las diferencias en la preparación formativa digital del profesorado en los centros públicos y privados, ya que es un elemento más a tener en cuenta en el análisis de la evolución del período de formación a distancia. Los maestros de las escuelas públicas, son los que presentan menores habilidades técnicas y de uso de herramientas digitales en comparación con los maestros de las escuelas privadas y concertadas. Además, los profesores de las escuelas públicas tienen menos recursos profesionales para aprender a usar dispositivos digitales que los profesores de las escuelas concertadas y privadas y, en las escuelas públicas, las plataformas en línea eficaces para el aprendizaje a distancia están menos disponibles, lo que se traduce en un modelo más complejo de educación a distancia en el mantenimiento de la conexión entre estudiantes y docentes, en escuelas públicas y concertadas (COTEC, 2020).

Si bien el acceso a la educación gratuita en España está garantizado por la constitución y por la ley educativa, el acceso a las nuevas tecnologías está asociado a una fuerte desigualdad determinada por los ingresos económicos, el nivel educativo y la etnia. A pesar del rápido crecimiento de la integración de Internet y las TIC en la sociedad española, todavía existe un significativo porcentaje de población con limitaciones de acceso a Internet y también una gran desigualdad en la calidad de este acceso. Esto es especialmente cierto para las comunidades minoritarias como la gitana. Los centros educativos que recogen a una mayoría de alumnos gitanos han enviado los contenidos por vía postal (85,3%), algunos han adaptado la metodología utilizando recursos digitales ofreciendo clases virtuales (36,2%), mientras que otros canales de apoyo han sido el teléfono (17,8%). “[...] Casi un tercio de los niños gitanos no pueden realizar las tareas que se les envían desde las escuelas, la mayoría porque no cuentan con el equipamiento adecuado (58,8%) y/o material escolar (48,7%). Además, casi la mitad (49%), aun teniendo medios, no avanza porque no comprende los temas y no tiene apoyo educativo para resolverlo” (Fundación Secretariado Gitano (2020, pág. 9).

Lo que podemos ver a primera vista sobre el contexto específico de implementación de este período de educación a distancia es que en el caso de los estudiantes y centros que sí cuentan con recursos tecnológicos, se está llevando a cabo un período de educación en línea que permite mantener una mayor fluidez y con un contacto constante entre profesores y alumnos, mientras que en los centros con población estudiantil en riesgo de exclusión y abandono se está llevando a cabo un período de educación a distancia on-line, combinado con elementos de educación a distancia no digital. Los materiales y las comunicaciones entre familias y profesores se mantienen por teléfono o incluso por correo. Los profesores y los alumnos tienen menos capacidad para mantener el contacto y, por tanto, para mantener el ritmo de aprendizaje que se marca en el aula.

5. DISCUSIÓN

La implementación forzada y repentina de la educación en línea como única opción implica un período de reeducación para el sistema educativo e implica un proceso evolutivo forzado que apunta a saltar de la fase de implementación del modelo remoto a la fase de integración completa sin pasar por el proceso cultural y social de adaptación de la sociedad a este nuevo modelo. Lejos de las intenciones positivas de implementar la educación a distancia, lo que estamos observando es que nuestro sistema educativo ha retrocedido a un escenario de exclusión y segregación de parte de la población educativa, por los efectos de la brecha social y la digital, que limita las posibilidades de acceso a internet y las plataformas de uso, imposibilitando así la integración total de todos los alumnos en el modelo remoto (García-Lastra, 2013, p. 201).

Tarabini (2020) Introduce en este marco de cambio del sistema educativo, la existencia de una crisis de sentido de la institución escolar que cuestiona la funcionalidad de la escuela en el siglo 21 y el peligro que corre el sentido de la institución escolar eliminando la presencia física y alterando el rol de los docentes como acompañantes en el proceso

de aprendizaje, lo que provoca una ampliación y refuerzo de la desigualdad educativa preexistente. La autora defiende dos elementos fundamentales para que se dé una funcionalidad de la escuela como institución educativa, formativa y corregidora de desigualdades sociales: la presencialidad y el rol del docente como acompañante en la tarea del aprendizaje y el desarrollo personal de los alumnos. Eliminando estos elementos la autora defiende que la educación a distancia pierde la funcionalidad social que tradicionalmente se le ha atribuido, introduciendo a la institución en cambio en esta crisis de sentido.

En cuanto al uso actual de la modalidad a distancia, esta supone una mayor implicación, y carga de trabajo de las familias en la educación de los alumnos y una mayor dependencia de los alumnos del apoyo y ayuda de las familias, lo que puede ser tanto una ventaja en términos de establecimiento la vinculación parental, como una desventaja entre familias donde la falta de tiempo y capacidad debido al capital cultural familiar, o a la ocupación remunerada o no de los padres, que impide mantener un alto nivel de atención constante y ayuda a los alumnos en las tareas educativas de la escuela. Pero de una forma u otra, la brecha entre los estudiantes en entornos favorables y los que carecen de ellos se hace mayor impulsada por estos tiempos de incertidumbre. Para la época de la llamada “nueva normalidad”, debería adoptarse otro enfoque que priorice las necesidades de los alumnos como individuos en lugar de una solución única para todas las situaciones. El regreso a las aulas no debe planificarse necesariamente por cursos o niveles educativos, sino que debe planificarse en función de las propias necesidades de los estudiantes. Porque urge recuperar primero a aquellos estudiantes que han sufrido una mayor desconexión por la brecha digital asociada ya sea a la desigualdad en el acceso, limitación de datos o equipos, pero también por bajo capital cultural dentro de la familia (poca o ninguna alfabetización digital) o por falta de apoyo efectivo en casa o en la escuela. Las medidas que proponen

una incorporación simultánea por curso asumen erróneamente que todos los alumnos están en la misma posición e ignoran que una parte de estos alumnos requiere más atención. Una reintegración desigual también facilitaría el cumplimiento de las medidas de distanciamiento recomendadas por las autoridades sanitarias al reducir la afluencia de estudiantes al centro. En cualquier caso, permitiría al profesorado modular la afluencia de alumnos en función de sus necesidades formativas (más o menos días de asistencia al centro en función de las necesidades y restricciones) y complementar la supervisión con sesiones online para alumnos con menos carencias y mayores recursos y apoyo a domicilio (*anonimizado*).

6. CONCLUSIONES

La mayoría de los autores coinciden en que la aparición y desarrollo de las TIC abren las puertas a nuevos modelos educativos, más dinámicos y diversos e incluso nos permiten ofrecer mayores opciones de conciliación entre la educación y la vida familiar o laboral, pero también presentan las diversas distorsiones que aparecen en la funcionalidad del sistema educativo si en lugar de aprovechar las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías a través de la educación se establece un modelo educativo a distancia obligatorio, sin un plan de compensación y atención a las diversas dificultades de acceso que puedan presentar los alumnos. Lo que puede llevar a que el uso de estas tecnologías reduzca la funcionalidad, equidad y calidad de la educación.

En la situación actual en la que nos encontramos podemos ver que el modelo de educación a distancia no solo se está utilizando en los niveles educativos superiores que poseen mayor experiencia en su uso complementario, como la universidad, sino que la implantación se ha llevado a cabo de forma ampliada a todos los niveles educativos obligatorios y no obligatorios de la educación española.

La introducción de la nueva modalidad a distancia, por tanto, en sí misma no supone ni un beneficio ni una desventaja directa a la funcionalidad

del sistema, pero si podemos apreciar que el establecimiento de su uso en las condiciones concretas de nuestro análisis beneficia a los alumnos que poseen los conocimientos para utilizar las nuevas tecnologías y disponen de la autonomía necesaria para mantener el ritmo educativo a distancia. Sin embargo, representa una nueva dificultad para todos aquellos grupos o personas que por razones sociales, culturales, económicas o personales, no tienen la capacidad de acceder a las nuevas tecnologías, a los conocimientos y habilidades necesarias para su correcto uso, ni poseen las capacidades para desarrollar de manera autónoma las actividades necesarias para continuar la educación a distancia.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almenara, J. C. (2003). Reflexiones sobre la brecha digital y la educación. Sevilla: Universidad de Sevilla (España – UE).
- Andalucía, F. d. (2009). La revolución digital en las aulas. Temas para la educación, 9.
- Anderson, J., Olivar, G., & Daza, A. (2007). Las tecnologías de la información y la comunicación, y su impacto en la educación del siglo XXI. NEGOTIUM, 21-46.
- Aretio, L. G. (1987). Hacia una definición de educación a distancia. Boletín informativo de la Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia, 9.
- Aretio, L. G. (2001). La educación a distancia. De la teoría a la práctica. Editorial Ariel S.A.
- Asamblea General de Naciones Unidas. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. Convención sobre los Derechos del Niño (pág. 54). Asamblea General de Naciones Unidas.
- BOE. (14 de Marzo 2020). Núm. 67. Boletín Oficial del Estado, 11.
- Bouza, F. (2003). Tendencias a la desigualdad en Internet: la brecha digital (digital divide) en España. En J. Tortosa Blasco, A. Alaminos, & J. Tezanos Tortajada, Tendencias en desvertebración social y en políticas de solidaridad (págs. 93-121). Madrid: Sistema.

- Cabrera Rodríguez, L. J. (2020). Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza: aumenta la desigualdad de oportunidades educativas en España. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 114-139.
- Capdevilla, M. L. (2003). El aprendizaje on line, nuevo contexto educativo. Centro de Comunicación y Pedagogía.
- Comisión Europea (2019). Segunda Encuesta Escolar 2019: TIC en la Educación - Informe País de España
- COTEC, F. (2020). COVID 19 y Educación: problemas, respuestas y escenarios. Madrid: Fundación Cotec. (En línea). <https://cotec.es/cotec-publica-un-documento-con-propuestas-para-cinco-posibles-escenarios-educativos-ante-la-crisis-sanitaria-del-covid-19/>
- Cortés Mollà, S., Madero Rodrigo, MD. De Castro Calvo, A., Gabaldón Estevan, D. (2017) Las nuevas tecnologías como facilitadoras de la interacción familia-escuela un análisis de plataformas y aplicaciones de coordinación en el ámbito escolar. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, N° 299-300, págs. 71-76.
- Eurydice (2019). Digital Education at School in Europe
- Fairlie, R., & Loyalka, P. (2020). Schooling and Covid-19: lessons from recent research on EdTech. *npj Science of Learning*, 5(1), 1-2.
- Feito Alonso, R. (2020). Este es el fin de la escuela tal y como la conocemos. Unas reflexiones en tiempo de confinamiento. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 156-163.
- Fernández Enguita, M. (2017). *Más escuela y menos aula*. Madrid, Morata.
- Fundación Secretariado Gitano (2020). Report on the Impact of the COVID-19 crisis on the gypsy population
- Gabaldón-Estevan, D. (2020). Tiempo de desescalada y nueva normalidad. Una oportunidad para replantear los tiempos escolares situando al alumnado en el centro. *Sociedad E Infancias*, 4, 279-282. <https://doi.org/10.5209/soci.69800>
- García-Lastra, M. (2013). Educar en la sociedad contemporánea. Hacia un nuevo escenario educativo. *Convergencia*, 199-220.
- INE (2019). Survey on Equipment and Use of Information and Communication Technologies in Households (Spanish Statistical Office - Instituto Nacional de Estadística - INE)
- Peirats-Chacón, J., Gabaldón-Estevan, D. and Marín-Suelves, D. (2018) Percepciones sobre materiales didácticos y la formación en competencia digital [Perceptions about Didactic Materials and Digital Competences] @ tic. *Revista d'innovació educativa* 20: 54-62
- Rogero-García, J. (2020). La ficción de educar a distancia. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 174-182.
- Sánchez Santamaría, J., & Manzanares Moya, A. (2013). Tendencias internacionales sobre equidad educativa desde la perspectiva del cambio educativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12-28.
- Save The Children. (2020). COVID 19: Cerrar la Brecha Impacto educativo y propuestas de equidad para la desescalada. SaveTheChildren. (En línea) <https://www.savethechildren.es/actualidad/informe-covid-19-cerrar-la-brecha>
- Tarabini, A. (2020). ¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 145-155.
- Tedesco, J. C. (2015). Las TICs y la desigualdad educativa en América Latina. Buenos Aires: Universidad Nacional de General San Martín.