



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Efectos de la crisis del coronavirus en el ámbito
educativo español y perspectiva sobre su gestión en
Aragón

Autor/es

Esther Jávega Moraga

Director/es

Dra Tatiana Íñiguez Berrozpe
Dra Carmen María Elboj Saso

Facultad de economía y empresa
Curso 2020/2021

Índice

Resumen.....	2
Abstract.....	2
1. Introducción.....	3
1.1. Justificación del tema.....	3
2. Objetivos.....	4
3. Metodología.....	5
3.1. La revisión documental como metodología de investigación.....	5
3.2. Trabajo de campo a través de entrevistas cualitativas.....	7
4. Marco teórico.....	9
4.1. Desigualdades educativas preexistentes: Factores y consecuencias en el rendimiento académico.....	9
4.1.1. Determinantes socioeconómicos de las desigualdades educativas.....	9
4.1.2. La brecha digital: un enemigo invisible del desarrollo educativo.....	12
4.2. Efectos de la pandemia por Covid-19 en el ámbito educativo.....	17
4.2.1. Aumento de la desigualdad de oportunidades en el acceso a la educación.....	18
4.2.2. Políticas públicas educativas en tiempos de pandemia en España y Aragón.....	19
4.2.3. Enseñanza online: ventajas e inconvenientes.....	24
4.2.3.1. Ventajas.....	24
4.2.3.2. Inconvenientes.....	25
4.2.4. De la modalidad presencial a la telemática: perspectiva docente y de las familias.....	26
5. Resultados del análisis cualitativo.....	28
5.1. Confinamiento domiciliario.....	28
5.2. Educación a distancia.....	30
5.3. Brecha digital.....	31
5.4. Valoración de la gestión de la pandemia por parte del Gobierno de Aragón.....	32
6. Discusión.....	34
7. Conclusiones.....	35
8. Referencias bibliográficas.....	40
Anexo 1: Guion de las entrevistas.....	48

Resumen

La pandemia por coronavirus ha afectado al sistema educativo español y aragonés desde dentro, poniendo a prueba sus limitaciones y sacando a la luz las desventajas y desigualdades que produce entre aquellos estudiantes más vulnerables. La situación socioeconómica, la brecha digital o la falta de formación en competencias tecnológicas, unido a la enseñanza telemática implantada durante el confinamiento domiciliario en España ha tenido consecuencias en el desarrollo educativo de los estudiantes. Tanto el Gobierno Central como el gobierno autonómico de Aragón han llevado a cabo medidas dirigidas a paliar las dificultades derivadas de una situación de emergencia a la que la totalidad de la ciudadanía ha estado expuesta de un modo u otro. En el presente Trabajo Fin de Máster se analiza esta situación y la respuesta social y política mediante la revisión de la literatura y la normativa promulgada durante el estado de alarma y el análisis de las voces de agentes educativos (profesorado, familia, estudiantes y asociaciones) mediante entrevistas en profundidad. La valoración que realizan los aragoneses sobre la gestión de los protocolos implantados en la comunidad muestra una aceptación de los programas llevados a cabo, abriendo la puerta a nuevas propuestas de gestión educativa para el futuro.

Abstract

The pandemic situation caused by the covid 19 disease has affected to the educative spanish and aragonesa politics, testing its limitations and showing the disadvantages and inequalities that are produced among those vulnerable students. The social and economic situation, the digital divide or the lack of techonological training, added to telematic education implanted during the lockdown in Spain has caused consequences in the educative developed for the students. The national and regional Government has carried out mesures directed to reduce the difficulties derivated of an emergency situation that has affected to al lof the population. In this Master's Thesis, this situation and the social and political responses are analyzed by reviewing the literature and the regulations promulgated during the state of alarm and analyzin the voices of education agents (teachers, families, students and associations) through in depth interviews.

The assessment made by the people from Aragon about the management of diferente protocols implemented at the region shows an acceptance of the diferente programs, and establishes a new study frame of the education politic for the future.

1. Introducción

A continuación, se presenta el Trabajo Fin de Máster del Máster en Sociología de las Políticas Públicas y Sociales para el curso 2020/2021. El estudio en cuestión está motivado por la importancia que genera la educación en el día a día de la sociedad y cómo ésta se ha visto afectada por la crisis mundial derivada de la pandemia por coronavirus.

La crisis sanitaria mundial provocada por la covid-19 transformó el sistema educativo de la noche a la mañana. Las clases presenciales dieron paso al teletrabajo y la enseñanza online se convirtió en la principal herramienta de la comunidad educativa para continuar con la formación académica. La brecha digital, unida a otros factores negativos propios del sistema educativo español, se hicieron más notables todavía con la digitalización de la enseñanza y provocaron consecuencias en el desarrollo educativo de los estudiantes.

Así, numerosas familias se encontraron con una dificultad añadida para tratar de afrontar el resto del curso escolar. Una encuesta realizada por el Instituto Nacional de Estadística en el 2019 revela que un 9% de los hogares españoles no tiene acceso a internet, lo que difícilmente permite continuar con la enseñanza de manera telemática tras la extraordinaria situación derivada de la crisis del coronavirus.

1.1. Justificación del tema

En España, la brecha digital se ha vuelto sistémica (Del Castillo, 2019) y en la educación, esta impacta fuertemente porque no todos los estudiantes pueden acceder a internet para seguir el curso escolar en igualdad de condiciones. Según Unicef (2020), la crisis del coronavirus ha agudizado la desventaja educativa y la brecha digital en miles de niñas y niños que ya se encontraban en una situación vulnerable.

Por todo lo anterior, este trabajo de investigación pretende esclarecer cómo las desigualdades educativas afectan al rendimiento académico y la evolución de las mismas tras la llegada de la pandemia por covid-19 en materia de brecha digital en España y, más concretamente, en la comunidad autónoma de Aragón.

El presente trabajo se ha realizado mediante una exhaustiva revisión bibliográfica complementada con la búsqueda de datos estadísticos y su comparación con los resultados obtenidos a partir de la elaboración y realización de entrevistas en profundidad a diferentes sujetos directamente relacionados con la temática educativa.

La estructura del TFM que aquí se muestra es la siguiente: En primer lugar, nos encontramos con un apartado donde se exponen los objetivos propuestos y la metodología empleada para lograrlos. A continuación, un marco teórico donde se aborda el estado de la cuestión como contextualización del tema a tratar e investigar. Seguidamente, un apartado relativo al trabajo de indagación empírica llevado a cabo a través de la realización de entrevistas en profundidad con los agentes relacionados con el tema en cuestión (familias, estudiante, profesorado y voluntariado) para obtener una muestra real y objetiva que poder comparar con las evidencias encontradas en la revisión documental previa. Después, un apartado de discusión en el que se comentan las evidencias extraídas de las entrevistas en profundidad en comparación con los datos recabados en el marco teórico. Por último, un tercer apartado de conclusiones.

2. Objetivos

La pertinencia del presente trabajo viene determinada por la actualidad del tema al que se refiere y por la aportación al ámbito educativo que representa.

Así pues, los principales objetivos que se pretenden alcanzar mediante este estudio son los siguientes:

1. Averiguar el alcance de la brecha digital en materia educativa y las dificultades que ésta representa durante la crisis devenida por la pandemia de coronavirus en España: a través de una revisión bibliográfica y documental de diferentes estudios previos relacionados directamente con la temática en cuestión, se pretende:

- 1.1. En primer lugar, concretar un estado de la cuestión actualizado acerca de la realidad educativa que se vive en las aulas y los hogares españoles teniendo en cuenta factores tales como la situación socioeconómica de las familias, la brecha digital existente y sus consecuencias en la formación y desarrollo académicos de los estudiantes.

- 1.2. De la misma forma, se tratará de estudiar a fondo qué tipo de políticas públicas en materia educativa se han llevado a cabo para subsanar en la medida de lo posible las dificultades que se han derivado de la situación excepcional por la pandemia del coronavirus para, por último, conocer la perspectiva docente acerca de la gestión de la pandemia, la realización telemática de las clases, las ventajas e inconvenientes que han encontrado y cómo han continuado con la formación de los alumnos a distancia.

2. Conocer, a través de entrevistas realizadas a diferentes sujetos directamente relacionados con el ámbito académico tales como profesores, alumnos, familias y empresas del tercer sector que se han involucrado durante todo el Estado de Alarma en Aragón para que ningún estudiante se quedase atrás en la formación educativa, cómo han vivido en primera persona el cambio sistemático de la enseñanza presencial a la telemática y si ha sido posible subsanar todas las problemáticas que han ido surgiendo con el paso del tiempo.
3. Por último, elaborar unos resultados objetivos y concluyentes relacionando el estado de la cuestión y los datos estadísticos recopilados con los obtenidos en las entrevistas realizadas para dar una visión actualizada y proponer (si cabe) mejoras en el ámbito educativo aragonés de cara al próximo curso académico 2021/2022.

3. Metodología

El objeto de estudio de este TFM es conocer el estado de la cuestión relativo al ámbito educativo español frente a la situación excepcional provocada por la irrupción de la pandemia por coronavirus, con el fin de obtener una aproximación lo más detallada posible acerca de la opinión que tienen los actores principales de la temática sobre cómo se ha gestionado la pandemia en materia educativa en España y en Aragón.

Para llevar a cabo el trabajo de investigación, se ha decidido realizar una contextualización del tema, para concretar después el objeto de estudio en un territorio en concreto (Aragón) y abordar así la problemática que ha supuesto la crisis que la pandemia mundial por COVID-19 ha provocado en el ámbito educativo español, concretando el estudio en conocer la opinión de las principales figuras que componen la esfera educativa para poder establecer un marco conceptual y contextual actualizado sobre el que proponer diferentes propuestas de gestión educativa si hubiere lugar a ello.

Para lograr los objetivos marcados y explicados en apartados anteriores, se ha decidido concretar la metodología a utilizar en 2 técnicas de investigación: la revisión documental (revisión bibliográfica) y la realización de entrevistas en profundidad.

3.1. La revisión documental como metodología de investigación

Para muchos autores, la revisión bibliográfica o documental constituye una técnica de investigación muy completa en sentido y forma. Es el caso de Pedraz (2004), para quien la

revisión documental es una herramienta que permite al investigador ahondar en el tema en concreto que se está sometiendo a estudio, así como también muestra el marco de referencia, los estudios previos que se han realizado acerca de la misma temática, etc.

En esta línea, Hurtado (2009) considera la revisión documental como una herramienta imprescindible y fundamental para obtener un conocimiento profundo del objeto de estudio de cualquier investigación. Ramos et al. (2003, citado en Hurtado 2009) consideran esta técnica de investigación como un estudio en sí mismo, y añaden que la revisión de la literatura debe ser susceptible de un proceso selectivo, pues diariamente se publican numerosos artículos, documentos, estudios y similares acerca de la misma temática.

En base a todo lo anterior y a la gran cantidad de información que se puede obtener realizando una revisión bibliográfica de cualquier tema, se ha decidido llevar a cabo esta técnica para el primer apartado del TFM, ya que nos permite acercarnos y contextualizar el estado de la cuestión para, posteriormente, continuar con la realización de entrevistas cualitativas como elemento complementario en la investigación.

Así pues, el análisis documental llevado a cabo para la realización de este estudio de investigación ha consistido en una recopilación de tesis, artículos (académicos, libros, revistas, estudios previos, etc.) para proceder a la extracción de la información susceptible de ser incluida en el apartado de marco teórico. Se ha decidido recopilar y analizar un amplio número de documentos de diferentes géneros porque ello permite conseguir una mayor riqueza en el contenido.

A la hora de seleccionar los documentos que posteriormente serán analizados, es preciso llevar a cabo una estrategia de selección. Para este trabajo de indagación empírica, se ha decidido escogerlos realizando una filtración por palabras clave en las principales bases de datos y documentos. Así, los portales visitados han sido, entre otros: Scopus, Dialnet, INE, CIS, etc., y las palabras clave que se han empleado para localizar la información necesaria han sido las siguientes: covid-19, educación, España, Aragón y Brecha Digital. La justificación para la elección de las anteriores palabras como elemento clave en la búsqueda de información viene determinada por la importancia que tienen en todo el estudio, siendo el vértice principal del mismo.

Por último, para la selección de los artículos, ésta se ha llevado a cabo filtrando los mismos en base al número de citas y a la valoración de los mismos por las propias bases de datos consultadas, con el objetivo de mostrar evidencias científicamente contrastadas.

Al tratarse de un trabajo de investigación de temática educativa, también se ha considerado pertinente consultar los diferentes portales educativos del Gobierno de España (Ministerio de Educación, Centro de Estudios Reina Sofía, etc.) así como también en sitios web tales como el Centro de Investigaciones Sociológicas o el Instituto Nacional de Estadística, en busca de datos estadísticos susceptibles de ser incluidos y tenidos en cuenta en la investigación.

3.2. Trabajo de campo a través de entrevistas cualitativas

Una vez concluida la primera parte del proyecto, procedemos al segundo apartado: la realización de entrevistas cualitativas en profundidad para conocer de primera mano cuáles son las percepciones de los actores protagonistas del estudio acerca de cómo se ha gestionado la pandemia por coronavirus en materia educativa, y si consideran que deberían introducirse mejoras de cara a los próximos cursos académicos, entre otros aspectos a tratar. La elección de la entrevista como método de investigación cualitativa viene motivada por el uso que otros autores han dado a la misma para llevar a cabo diferentes estudios de todo tipo. Según Mata (2020), las entrevistas permiten obtener información amplia y profunda.

Dentro de la elección de la entrevista como técnica cualitativa de recopilación de datos e información, se ha seleccionado la entrevista en profundidad, pues, tal y como indica Merayo (2003) se trata de una forma de investigación poco estructurada, lo que permite a la persona que investiga seguir un determinado camino u otro en función de cómo vaya avanzando la misma. Merayo (2003) hace referencia a la flexibilidad de las entrevistas en profundidad dependiendo del punto de la investigación en el que se realicen, pues, si se llevan a cabo en los primeros momentos, éstas adquirirán un papel preparatorio, mientras que si son realizadas cuando el estudio en cuestión se encuentra medianamente avanzado, los datos que se obtengan de las mismas pueden servir para apoyar o refutar teorías previas, por ejemplo.

En este caso en particular, la realización de entrevistas cualitativas en profundidad se lleva a cabo con el fin de obtener la perspectiva de los diferentes agentes sociales relacionados con el tema de investigación, para poder contrastar los datos obtenidos de la revisión bibliográfica y recoger las voces de los protagonistas de la situación analizada.

Así, y previamente a la ejecución de las entrevistas, se selecciona un número de individuos que serán considerados los participantes. En este caso, y dado que la segunda parte del estudio se centra en la perspectiva de los diferentes sujetos en cuanto a la gestión educativa de la pandemia por coronavirus en la comunidad autónoma de Aragón, los participantes a entrevistar son los siguientes:

- Un profesor de Educación Primaria de la Provincia de Huesca
- 2 alumnos: uno que cursaba 4º de la ESO y otro 2º de Bachillerato en la provincia de Zaragoza cuando se decretó el Estado de Alarma
- Madre/Tutora legal de un estudiante que recién comenzaba primer curso de educación primaria cuando se decretó el Estado de Alarma en la provincia de Teruel
- Una trabajadora Social que durante el confinamiento domiciliario se encargó de proveer de material escolar a aquellos hogares más vulnerables en la provincia de Zaragoza

Los diferentes individuos que forman la muestra a analizar han sido seleccionados teniendo en cuenta la relevancia de cada uno de los papeles que desempeñan en el ámbito educativo: los estudiantes y profesores, como actores principales y directos en la educación, las familias, pues han vivido las consecuencias que la pandemia por coronavirus ha dejado en el ámbito educativo, y, por último, la elección de una trabajadora social como elemento de nexo con el tercer sector que tanto se implicó durante la pandemia para evitar que ningún alumno se quedase atrás en su formación académica.

Dada la situación de pandemia, la selección de los participantes fue por conveniencia, a través de contactos propios, consiguiendo obtener el consentimiento de participación de los diferentes sujetos de la muestra y, tras explicarles el procedimiento de realización de las entrevistas, se comienzan a realizar. Debido a las circunstancias actuales devenidas por la situación de emergencia sanitaria por coronavirus, y con el objetivo de evitar el riesgo de contagio, todas las entrevistas se han realizado de forma telefónica. Éstas han sido grabadas y transcritas, asegurándose el anonimato y la confidencialidad de los participantes.

Para la puesta en marcha de las entrevistas, se crea un guion previo consistente en preguntas abiertas divididas en 3 bloques diferentes:

- Confinamiento (cómo lo han vivido, qué dificultades han encontrado, cómo se han sentido, etc)
- Educación a distancia (cómo se ha actuado en función del papel que desempeña cada sujeto en el ámbito educativo)
- Percepción acerca de la gestión de la pandemia.

Con la finalidad de respetar el anonimato de las fuentes, no se ha recogido el nombre de los participantes. Ya entonces se procede a la realización de las entrevistas que se llevan a cabo en formato de preguntas abiertas para así permitir a los entrevistados realizar cualquier tipo de comentario o aclaración que consideren necesaria.

Por último, en cuanto al análisis de los datos obtenidos de las entrevistas, éste se lleva a cabo mediante una sistematización temática, a partir de la cual se han ido seleccionando las citas más relevantes de acuerdo a cada tema objeto de estudio. Con todo esto, se obtiene un mapa de resultados que tratan de responder a la pregunta de investigación. Por último, como se expondrá también en el apartado de limitaciones, somos conscientes de que el número de participantes, reducido debido tanto a la situación de pandemia, como al tiempo dedicado a la elaboración del TFM, produce cierto sesgo en los resultados. No obstante, como veremos, éstos están alineados con la literatura sobre el tema y producen conclusiones relevantes para el tema de investigación.

4. Marco teórico

4.1. Desigualdades educativas preexistentes: Factores y consecuencias en el rendimiento académico

La educación constituye una herramienta clave en la lucha contra la reducción de la pobreza (Raymond Bara & González, 2001), pero, ¿cómo afectan las desigualdades educativas al rendimiento académico?

4.1.1. Determinantes socioeconómicos de las desigualdades educativas

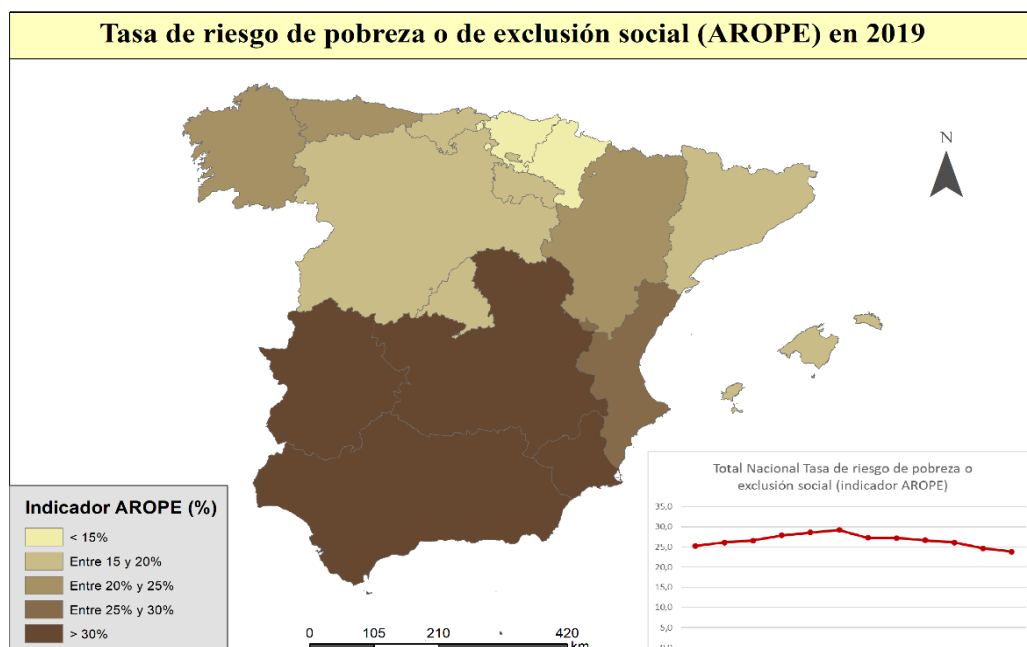
Uno de los elementos más relevantes en cuanto al desarrollo de las desigualdades educativas es la conocida como “reproducción de las desigualdades: en función del origen social, especialmente del nivel de estudios de tu madre y tu padre, tus posibilidades de éxito escolar serán muy distintas” (Criado, 2018, p.26).

El nivel socioeconómico de las familias es un elemento influyente en el rendimiento académico de los estudiantes. Según Choi de Mendizábal (2018), en España, se multiplica por 6 el riesgo

de obtener un rendimiento académico bajo cuando se pertenece a un hogar situado en el cuartil inferior del nivel socioeconómico. Además, la situación social y económica del entorno familiar en el que se desarrolla la etapa educativa de los niños afecta directamente a sus habilidades cognitivas (Larson et al, 2015) y ya a una edad temprana los bajos niveles socioeconómicos se relacionan con peores resultados académicos (EDUCO, 2015).

Uno de los indicadores principales del nivel socioeconómico es la tasa de riesgo de exclusión social o pobreza. El indicador AROPE otorga una visión de la pobreza y la exclusión social en múltiples dimensiones. A continuación, se muestra el informe AROPE 2019:

Figura 1: Tasa de riesgo de pobreza o exclusión social (AROPE) en 2019.



Fuente: Elaboración propia a partir de INE (2019)

Contemplando el gráfico anterior, observamos que la tasa de riesgo de pobreza o exclusión social en la comunidad autónoma de Aragón se sitúa entre el 20% y el 25%. Aunque no constituya el rango más alto en la escala (se encuentra situada en el ecuador), genera una alerta social que tiene consecuencias en todo tipo de ámbitos, inclusive el educativo.

En cuanto al entorno personal y familiar de los estudiantes como factor influyente en el desarrollo educativo, un aspecto relevante a tratar está relacionado con el nivel académico de los progenitores. Según Brembrek (1975, citado en Ruiz de Miguel, 2001), el entorno familiar es uno de los principales factores que influyen en el rendimiento académico, y existe una

relación entre un ambiente óptimo en el hogar para la educación y los resultados académicos (Dave, 1963; Wolf, 1964, citados en Ruiz de Miguel, 2001).

En la misma línea, Ruiz de Miguel (2001) asegura que el componente familiar constituye uno de los elementos determinantes del éxito o fracaso escolar: de hecho, aspectos como la orientación intelectual o la presión de los padres sobre los hijos están relacionados con la inteligencia o el logro académico de los hijos (Marjoribanks, 1979, citado en Ruiz de Miguel, 2001).

La inmigración y la pobreza son dos fenómenos que van de la mano (Bonillo et al., 2011). Así, y según Fernández Batanero (2005), la importancia que cobra la educación es considerablemente mayor cuando se refiere a la formación de los niños inmigrantes, por la dificultad añadida que supone el idioma, la cultura o el encontrarse en una situación económico-social más baja. En esta línea, Mahía y De Arce (2014) señalan que buena parte de la población extranjera se encuentra entre los segmentos de menor renta en España.

Además, y según Muñoz Huete (2017), generalmente los estudiantes inmigrantes se enfrentan a una mayor desventaja social, económica y cultural que aquellos autóctonos, entre otros factores, debido al nivel de formación de sus padres o a la lengua y su poder para la comunicación. Así, uno de los retos que debe afrontar el sistema educativo español es la integración educativa del alumnado extranjero (Santos & Lorenzo, 2009, citado en Santos et al., 2011).

Sin embargo, y aunque la mayor probabilidad de un menor rendimiento académico recaiga en el alumnado inmigrante, existen factores que no entienden de procedencia y atacan por igual a todo el alumnado. Por ejemplo, Olmeda (2016) indica que la pobreza es un elemento que determina en mayor o menor medida el resultado académico de los estudiantes y afecta a su proceso de aprendizaje, y Lukas et al. (2006) aseguran que los estudiantes que se encuentran en una situación socioeconómica vulnerable padecen un riesgo que afecta a su rendimiento en la escuela. De acuerdo con Garreta (2003, citado en Santos et al, 2011), la actitud de las familias para con la escuela determinará el desempeño académico de sus hijos. Por último, Santos et al. (2011) concluyen que la educación supone un instrumento para la integración social de los menores inmigrantes y sus familiares en el país de destino.

4.1.2. La brecha digital: un enemigo invisible del desarrollo educativo

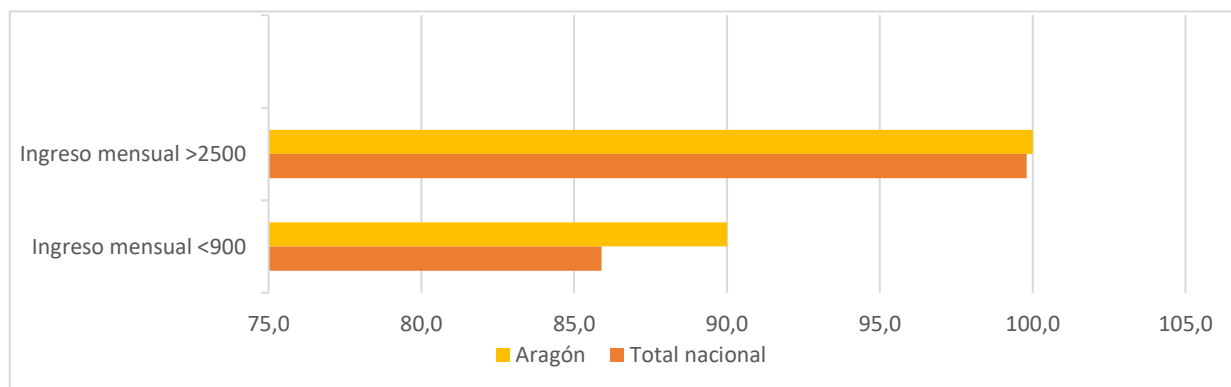
Debido al estado de alarma derivado de la pandemia mundial por COVID-19, más de 10 millones de estudiantes de todos los niveles se vieron obligados a cambiar sus pupitres por ordenadores y otros dispositivos para continuar con su formación académica (Unicef, 2020). Sin embargo, el proceso de digitalización no se está produciendo de igual manera en todas partes del mundo, lo que provoca la conocida como brecha digital: diferencia en el acceso y conocimientos de uso de las nuevas tecnologías.

Torres (2017) ofrece una definición de brecha digital cuando se refiere a ella como el uso o no uso de internet entre las personas, y Van Dijk (2006, citado en Torres, 2017) se refiere a ella como la distancia entre quienes tienen y no tienen acceso a internet. La brecha digital está directamente relacionada con el impacto que producen las nuevas tecnologías en la sociedad. Además, este concepto incorpora el enfoque hacia infraestructura, capacitación y uso de los recursos tecnológicos. (Camacho, 2005).

El confinamiento domiciliario por COVID-19 y la llegada de la enseñanza online supuso en muchos hogares españoles un inconveniente añadido para la continuación de la formación académica de los estudiantes. De hecho, Unicef constata, de la mano del Instituto Nacional de Estadística, que el 9,2% de los hogares con niños carecen de acceso a internet, o lo que es lo mismo, alrededor de 100.000 de domicilios españoles no pueden conectarse a la red, lo que convierte a la brecha digital en una brecha educativa (Unicef,2020).

Uno de los indicadores clave en el alcance de la brecha digital es el porcentaje de familias que tienen acceso a internet. Tomando como referencia un ingreso mensual mínimo de 900 euros y un ingreso mensual máximo de 2.500 euros, obtenemos el siguiente gráfico:

Figura 2: Viviendas que disponen de acceso a internet según ingreso mensual.



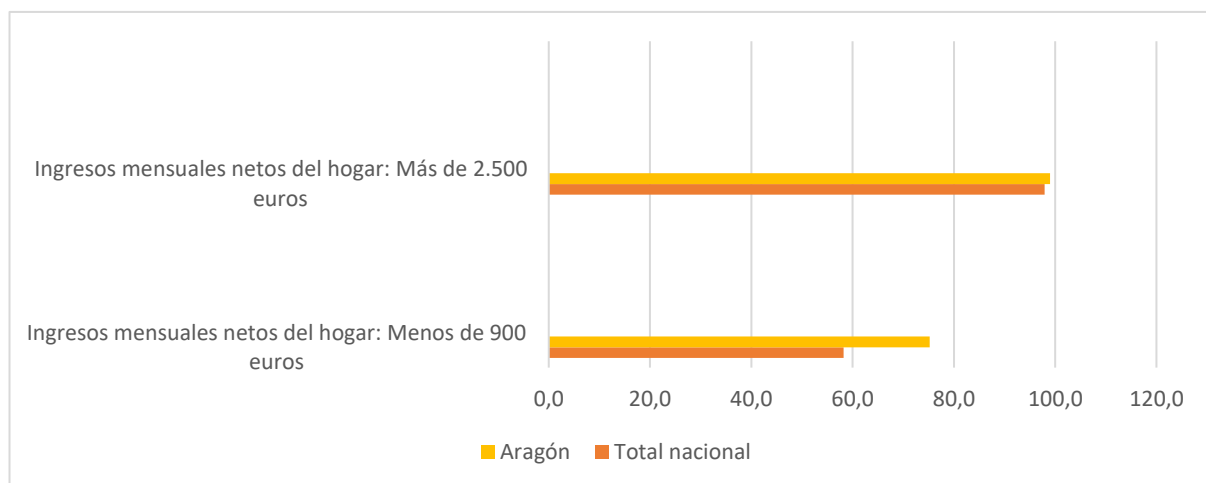
Fuente: Elaboración propia a partir de INE (2019)

Observando el gráfico anterior, vemos que el porcentaje de viviendas que disponen de conectividad a la red en Aragón es superior a la media nacional en ambos casos. Sin embargo, si realizamos la comparativa entre la mayor y menor medida de ingresos mensuales, podemos observar una diferencia del 10%, lo que deviene en consecuencias negativas a la hora de realizar y recibir educación a distancia dependiendo de los ingresos con los que se cuente.

En esta línea, según el informe Brecha digital y pobreza infantil elaborado por el Alto Comisionado para la Lucha contra la pobreza infantil en marzo del año 2020, en España el 20% (alrededor de 500.000) de los menores que viven en hogares con rentas bajas no tienen ordenador, frente al 0,9% de los menores pertenecientes a los hogares con mayores ingresos (Unicef, 2020). “La falta de acceso a internet les está costando el futuro a la próxima generación” (Fore, 2020).

En relación con lo anterior, un indicador que ejemplifica de manera completa los datos que otorga el Alto Comisionado para la Lucha contra la pobreza infantil es un gráfico elaborado a partir de los datos extraídos del Instituto Nacional de Estadística. Tomando como referencia un ingreso mensual mínimo de 900 euros y uno máximo de 2.500 euros, obtenemos:

Figura 3: Viviendas que disponen de ordenadores de cualquier tipo: incluidos netbooks, tablets, de mano, etc.



Fuente: Elaboración propia a partir de INE (2019)

Una vez más, observando el gráfico anterior nos damos cuenta de que Aragón supera en estadística a la media nacional en la tenencia de ordenadores de cualquier tipo, tanto entre los hogares con renta mínima, como en aquellos que superan los 2.500 euros mensuales. Es de destacar la gran diferencia en el caso de los ingresos mínimos, pues se observa que, mientras

en Aragón el porcentaje de hogares que disponen de ordenadores, tablets y demás dispositivos es del 75,2%, la media nacional no alcanza el 60% (58,2%).

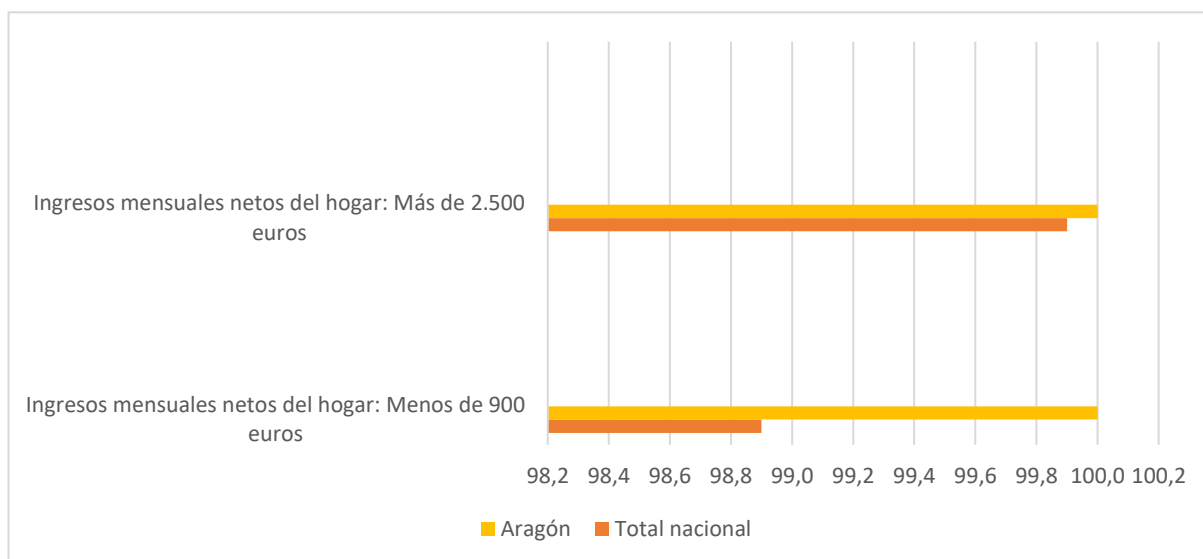
Aun así, es necesario tener en cuenta el porcentaje de familias que no pueden disponer de dispositivos tecnológicos debido a su situación socioeconómica, pues ello va a influir en la conectividad diaria con el resto de la sociedad, y, en el estudio que nos ocupa, tendrá fuertes consecuencias a la hora de hacer un seguimiento de las clases telemáticas durante la pandemia por coronavirus.

Según Unicef (2020), la amplia brecha digital que existe en España ha provocado que el confinamiento y la educación telemática haya afectado de forma radicalmente diferenciada a los estudiantes según el nivel de recursos económicos con el que contaban. La brecha digital provoca un retraso en la enseñanza para quienes no pueden acceder a los mismos medios que el resto de los alumnos, por lo que agrava una situación ya de por sí negativa y contribuye a aumentar la desigualdad en las aulas, provocando que aquellos estudiantes con menos recursos no puedan seguir las clases y el curso académico en la misma situación que quienes disponen de un estatus socioeconómico mayor.

Sin embargo, los ordenadores o tablets no son los únicos instrumentos a través de los cuales los estudiantes pueden llevar a cabo su formación a distancia. Los teléfonos móviles de última generación (smartphones) se han convertido en una especie de ordenadores en miniatura, y permiten a los usuarios acceder a numerosos portales y aplicaciones web.

En el ámbito educativo, los teléfonos móviles pueden constituir una alternativa para continuar con las clases de forma telemática. Por todo ello, lo anterior se torna necesario tener en cuenta el número de hogares o familias que disponen de teléfono móvil para analizar el alcance de la brecha digital en materia educativa. Así, una vez más, se toma como referencia, por un lado, una media nacional de España, y por otro, una media de la comunidad autónoma de Aragón y, por otro, unos ingresos mínimos de 900 euros mensuales y unos ingresos de 2.500 euros o más para elaborar el siguiente gráfico:

Figura 4: viviendas que disponen de teléfono móvil.



Fuente: Elaboración propia a partir de INE (2019)

Observando el gráfico anterior, nos encontramos, una vez más, con una tendencia similar a la apreciada en infografías anteriores. La media aragonesa supera en ambos casos a la media nacional en cuanto a los hogares que disponen de dispositivos móviles. Pero, si hay un dato que resulta pertinente comentar por su relevancia es, sin duda, el relativo a los hogares con ingresos mensuales menores a 900 euros que disponen de teléfono móvil en Aragón, pues, como se puede apreciar, constituye el 100%. Y lo mismo sucede con los hogares que disponen de una renta mayor a 2.500 euros mensuales.

También resulta destacable la barra perteneciente a la media nacional, pues en ambos casos roza el 100%, lo que revela que son muy pocos los hogares que no disponen de un teléfono móvil en España. Sin embargo, es necesario hacer hincapié en ellos, pues sin ninguna duda se encuentran en una situación desigualitaria con respecto al resto de hogares, y ello influirá negativamente en el desarrollo cotidiano de numerosas actividades, entre ellas, la formación académica online.

Llegados a este punto, es necesario mencionar el aspecto gubernamental para la reducción de la brecha digital. Un informe de la NTIA (1999) afirma que las políticas públicas y privadas que trabajan por el desarrollo de la Sociedad de la Información y el Conocimiento se inspiran en la idea principal de que internet debe convertirse en un vehículo para el fortalecimiento de la ciudadanía. En esta línea, Torres (2017) asegura que no es posible alcanzar una inclusión digital completa a nivel universal, y que como mucho, se podrá aumentar el número de

internautas entre los grupos sociales más vulnerables. En último lugar, Almenara (2004) define que la brecha digital se puede entender en términos de desigualdad de posibilidades para acceder al conocimiento y la educación a través de las nuevas tecnologías.

Sin embargo, y a pesar de que las dificultades en el acceso a las nuevas tecnologías es un tema que está a la orden del día, no es la única brecha a la que se enfrenta la sociedad actual y mucho menos, el ámbito educativo. De hecho, tal y como indica Moreno (2019), la ausencia o falta de formación de los docentes en el uso de las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) provoca un mal uso de las herramientas en el proceso educativo. En esta línea, Cañete (2014) coincide con Moreno en la importancia que se debe dar a las TIC, ya que ayudan y facilitan la labor de docentes y alumnos. En la misma línea, Sáez (2010) asegura que la aplicación de las TIC en los contextos educativos demanda a su vez una serie de competencias por parte de los docentes, así como también una actitud positiva de cara a los beneficios pedagógicos que éstas aportan. Con todo ello, ¿cómo afecta este fenómeno al ámbito educativo?

Rivero et. al (2020) afirman que el confinamiento domiciliario provocó que el aprendizaje dependiera totalmente de factores como la motivación, atención, actitud y acompañamiento familiar. Montenegro et al. (2020) aseguran que el acceso a las tecnologías y el nivel adquisitivo de las familias guardan una relación directa con el cumplimiento de los objetivos académicos.

En relación a lo anterior, Almenara (2004) cree que la idea de conseguir un modelo democrático de educación que facilite el acceso a las nuevas tecnologías no es más que un mito, pues, siguiendo sus palabras, la realidad es que no todo el mundo tiene la posibilidad de acceder a internet a medio plazo, lo que podría suponer una discriminación de aquellas personas que no puedan utilizar estas nuevas herramientas.

Según el Equipo Estatal de Educación de Plena inclusión (2020), en una encuesta realizada a 2.000 familias en España, el 50% de ellas alegaron tener dificultades para acceder a las herramientas y materiales que les otorgan los centros educativos. Además, esta situación se agrava si nos referimos a colectivos educativamente más vulnerables, como es el caso de la educación especial: en España hay un 20% de familias con un/a hijo/a con discapacidad y su renta suele ser un 25% más baja que la media nacional. Ello, unido a que la familia se hace

cargo de hasta el 96% de los apoyos que estos niños necesitan, provoca que la llegada del COVID-19 dificulte todavía más su desarrollo académico (EEEPI, 2020).

Con la llegada del confinamiento a España, alumnos y familias se vieron obligados a dotarse de herramientas e instrumentos que les permitieran continuar con su formación académica desde casa (Muñoz & Lluch, 2020). Por otra parte, las dificultades educativas que se han añadido a la situación de crisis que afectaba al sistema educativo español según El Equipo Estatal de Educación de Plena inclusión (2020) son, entre otras: el acceso a internet, la falta de accesibilidad cognitiva de entornos digitales, el apoyo para el desarrollo de las tareas, o la capacidad de acceso a los recursos tecnológicos que permiten al alumnado mantenerse conectado con el centro educativo.

Sin embargo, la brecha digital no afecta tan solo a los estudiantes, sino que más bien hace mella en el conjunto del sistema educativo. Sin ir más lejos, con la llegada del confinamiento domiciliario por la pandemia por COVID-19, los docentes se han visto obligados a adaptarse a la docencia online sin previa planificación (Arroyo, 2020).

Moreno y Lluch (2020) afirman que el profesorado se convierte en un referente fundamental en el aprendizaje, pues éste necesita de una tutorización y orientación constante para lograrse por completo.

Es necesario tener en consideración el rol de los docentes y su concepción de las tecnologías ya que ello ayuda a reducir los efectos negativos de la brecha digital (Sánchez-Garrote y Cortada-Pujol, 2015; Santiago, Navaridas y Repáraz, 2014, citados en Montenegro et al. 2020).

En este sentido, dada la importancia que cobran los docentes en el proceso educativo, se debe mantener una flexibilidad en la actuación de los profesores, pues son ellos quienes mejor conocen a los alumnos, sus familias y sus necesidades. Además, el punto clave de la educación sigue siendo la presencialidad, una clave para el aprendizaje y la enseñanza (Trujillo et al., 2020).

4.2. Efectos de la pandemia por Covid-19 en el ámbito educativo

La situación excepcional que se vive desde marzo del año 2020 en todo el mundo a causa de la pandemia por COVID-19 ha revolucionado todos los ámbitos de la vida: social, económico, sanitario, y, por supuesto, educativo. En cuanto a este último, el confinamiento domiciliario y el establecimiento de la enseñanza online en sustitución a la presencialidad en las aulas

constituyen una serie de factores que afectan al desarrollo académico en todas sus vertientes. Las consecuencias a tener en cuenta para establecer un estado de la cuestión preciso son, principalmente:

4.2.1. Aumento de la desigualdad de oportunidades en el acceso a la educación

Como toda situación de crisis, el escenario dominante tras la irrupción de la pandemia por COVID-19 ha sido el de aumento de las desigualdades preexistentes. En materia educativa, la crisis sanitaria y social ha irrumpido en el panorama mundial afectando al normal desarrollo académico de los estudiantes. “El coronavirus ha exacerbado las desigualdades educativas en el mundo” (Ayuso, 2020).

En España, la situación educativa ya era preocupante antes de la llegada de la pandemia: “somos el país de la Unión Europea con una mayor tasa de abandono prematuro de los estudios y la formación profesional, con un 17,3% de los estudiantes” (Martínez, 2021), situación que se ha visto agravada por la situación extraordinaria que ha obligado a millones de estudiantes a abandonar las aulas y trasladar la enseñanza al hogar. Según Albalá & Guido (2020), la Educación se ha visto afectada en gran medida porque una parte del alumnado no cuenta con la misma cantidad y calidad de recursos que la parte más elevada social y económicamente.

En esta misma línea, Zarzuelo (2020, citado en Albalá & Guido, 2020) asegura que, a pesar del esfuerzo de las diferentes instituciones por aportar recursos digitales a los grupos sociales en situación de desventaja, la igualdad no ha quedado garantizada en absoluto debido a la presencia de otros factores tales como la competencia para utilizar los dispositivos electrónicos de la que algunos alumnos disponen, pero otros tantos no.

Según Cabrera (2020) los diferentes niveles de renta provocan, en algunos estudiantes, la imposibilidad de acceder a un modelo de educación virtual. Como dificultad añadida, nos encontramos con la que se produce en la enseñanza primaria para la realización de la formación académica telemática, pues en muchos casos, los padres están actuando como educadores. Uno de los principales retos del sistema educativo español es paliar la desigualdad de oportunidades educativas (Cabrera, 2020).

Sin embargo, son varios los pensadores que consideran que la pandemia no ha traído consigo ningún problema o defecto del sistema educativo que éste no tuviera con anterioridad, y

defienden que tan sólo se han agravado las consecuencias negativas de una planificación educativa deficiente (Egido, 2020). Además, Tarin (2020) señala que la situación socioeconómica de algunas familias impidió el normal seguimiento de las clases online durante el confinamiento domiciliario por COVID-19 y, como consecuencia, el alumnado se ha tornado todavía más desfavorecido a la vuelta a las aulas.

4.2.2. Políticas públicas educativas en tiempos de pandemia en España y Aragón

Cuando el 14 de marzo de 2020 se decretó el Estado de Alarma en España, se adoptaron diferentes medidas para frenar la propagación de la pandemia por coronavirus en el país. A nivel educativo, se suspendió la actividad lectiva presencial en todos los centros y se estableció la educación a distancia como única vía de formación.

Comenzó entonces un período en el que los diferentes organismos educativos trasladaron sus propuestas para afrontar la educación a distancia. Entre las principales demandas, se encontraban:

- Asegurarse de que ningún estudiante perdiera el curso académico por la situación derivada del coronavirus.
- Trabajar para que tanto profesores como alumnos pudieran realizar todos los procesos de enseñanza y aprendizaje en las mejores condiciones
- Concentrar el mayor esfuerzo educativo en el repaso y afianzamiento de los contenidos adquiridos en cada materia desde el inicio del curso, para evitar la pérdida de las competencias aprendidas.

(Ministerio de Educación y Formación Profesional & Consejo Escolar del Estado, 2021)

En cuanto a la normativa oficial, el Ministerio de Educación estableció mediante el Real Decreto 463/2020 las directrices de actuación para el tercer trimestre del curso 2019/2020 y el inicio del curso 2020/2021. Entre las principales medidas adoptadas, destaca, principalmente, el mantenimiento de la docencia a distancia y “on line” durante el período de suspensión de la formación educativa presencial.

El Real Decreto Ley del Estado de Alarma fue modificado en diversas ocasiones, en función de la situación determinada por la pandemia. Así, en abril se modificó la Orden PCM/139/2020 por la que se determinaban las características y el contenido de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad, o el 9 de mayo se aprobó la apertura de los centros educativos

para su desinfección y acondicionamiento, entre otras medidas, (Ministerio de Educación y Formación Profesional & Consejo Escolar del Estado, 2021)

Según fue disminuyendo el número de contagios, comenzaron a levantarse las diferentes limitaciones impuestas, y el Ministerio de Educación comenzó a preparar el curso 2020/2021 lanzando una guía de medidas de prevención frente al COVID-19.

En Aragón, el gobierno autonómico adoptó medidas en línea a las dictaminadas por la autoridad estatal para evitar la propagación de la pandemia. En cuanto al ámbito educativo, el Departamento de Educación publicó disposiciones relativas a la finalización del curso escolar 2019/2020. Entre las principales medidas adoptadas, destacan, según la secretaría General Técnica del Gobierno de Aragón (2020):

- Los equipos directivos determinarían el modelo de organización educativa a seguir y la flexibilización de los horarios, dando prioridad al teletrabajo fuera del centro educativo, adaptando la programación didáctica en la adquisición y desarrollo de las competencias clave del curso académico.
- Se prestaría una atención especial a la tutorización del alumnado de 2º de Bachillerato y a aquellos alumnos que presentasen dificultades en el aprendizaje.
- Los centros escolares continuarían con las gestiones de cara al curso 2020/2021.

Las medidas adoptadas fueron modificándose en el tiempo conforme avanzaba la situación de pandemia en Aragón. Así, una vez producida la desescalada y retomada (parcialmente) la normalidad en el país y en la comunidad autónoma, se comenzó a trabajar en vistas al nuevo curso académico 2020/2021. Por ejemplo, en Aragón se publicó en septiembre del año 2020 un protocolo de actuaciones entre el Departamento de Educación, Cultura y Deporte y el Departamento de Sanidad del Gobierno de Aragón con el objetivo de ejercer una vigilancia de la propagación de la pandemia por coronavirus en los centros docentes públicos de la comunidad autónoma.

Entre las principales medidas que aparecen en el plan de acción, (Gobierno de Aragón, 2020), destacan:

- Impulso por parte de la comunidad educativa de programas que desarrollen temas de promoción de la salud en los centros educativos.
- Constitución de 15 Equipos COVID educativos repartidos entre las 3 provincias aragonesas (Huesca, Zaragoza y Teruel) para el asesoramiento y apoyo de los centros educativos con la ayuda del Departamento de Sanidad. Entre las principales funciones de estos equipos, destacan: atención y acompañamiento a los centros ante incidencias de sospecha por sintomatología compatible con coronavirus en los centros educativos y seguimiento y coordinación con la administración pública ante cualquier caso de contagio
- Colaboración entre el Departamento de Educación, Cultura y Deporte y el Departamento de Sanidad para la detección temprana y rápida intervención en caso de contagio infanto-juvenil.

Además de lo anterior, el protocolo incluye otras premisas como un plan de actuación como la creación de una Comisión de Seguimiento del mismo, para asegurar el cumplimiento de las medidas estipuladas en él. Así pues, a través de estas medidas, desde el gobierno autonómico se dio respuesta a la situación de emergencia sanitaria para tratar de mitigar los efectos negativos de la misma en el ámbito educativo.

Desde un enfoque analítico, las medidas llevadas a cabo tanto por el Gobierno Central como por el Gobierno de Aragón se pueden valorar desde un enfoque eminentemente sanitario. Sin embargo, no debemos olvidar el aspecto social que nos ocupa en este asunto, ya que la gestión de la pandemia, al igual que de cualquier otro asunto o fenómeno de importancia estatal, corre a cargo de los poderes políticos y afecta directamente a toda la sociedad.

Así, la importancia de la gestión de la pandemia es tanto sanitaria, como política y social. En cuanto al tema que nos ocupa, nos centraremos en focalizar un análisis desde la perspectiva sociopolítica de las medidas llevadas a cabo para frenar la pandemia por coronavirus.

Arteaga (2020) indica que la gestión de la pandemia por coronavirus tiene todavía mucho camino por recorrer porque existen factores que se encuentran en evolución, por lo que no puede extraerse una valoración concreta y cerrada. Por lo tanto, realizar una valoración completa resulta tarea complicada dadas las circunstancias.

Sin embargo, Echeita (2020) realiza algunas valoraciones preliminares de las medidas adoptadas en materia educativa en tiempos de coronavirus. Así, por ejemplo, indica que los protocolos adoptados para paliar los efectos de la crisis del coronavirus en el ámbito educativo son medidas al estilo de la integración, ya que, han tenido en cuenta a la mayoría del alumnado. Coincidiendo con Echeita, se puede decir que se han adoptado medidas que han tratado de ser lo más inclusivas posibles con el alumnado afectado, aunque no haya sido posible abarcar a la totalidad del mismo debido a la amplia demanda y escasez de recursos y materiales.

Valorando el papel de las editoriales, quienes desarrollaron y pusieron a disposición de cualquier usuario de internet contenidos académicos, se extrae una conclusión positiva en cuanto a la colaboración conjunta de la sociedad para paliar los efectos negativos de la crisis. Sin embargo, el problema de la brecha digital continúa estando presente en este punto y limita el acceso a estos recursos a quienes no pueden permitirse un ordenador o acceso a internet. Así, los más vulnerables continúan estando perjudicados por un sistema que perpetúa su situación precaria (Echeita, 2020).

Echeita (2020) realiza una valoración del tiempo de reacción del Gobierno de España en la toma de decisiones durante los momentos más críticos de la pandemia para acabar asegurando que las medidas paliativas se buscaron e implementaron tarde, y no por doquier, y critica que la mayor parte de protocolos que se han llevado a cabo lo hayan hecho por tratarse de colectivos mayoritarios, sin tener en cuenta a las minorías desfavorecidas.

En línea con lo anterior, centrándose en una valoración más estrictamente educativa. Echeita (2020) indica que la cualidad humana de la empatía y el agradecimiento que se vio en la población mundial con gestos como los aplausos en los balcones a los trabajadores esenciales, son aptitudes que se aprenden en la escuela, y que la crisis del coronavirus debiera suponer un antes y un después para colocar en el centro de la gestión educativa las formas pertinentes de promover esta cualidad.

Teniendo en cuenta las indicaciones de Echeita, se puede considerar un enfoque analítico de las políticas educativas llevadas a cabo durante la pandemia por coronavirus como políticas de lucha contra el fracaso escolar, dada la importancia que las autoridades educativas otorgan al desarrollo educativo y a que nadie se quede atrás en la formación académica. Ello se puede comprobar echando un vistazo a las medidas y disposiciones legales que aparecen en los

comunicados realizados tanto por el Gobierno Central, como por los gobiernos autonómicos, y que se encuentran incluidas en líneas anteriores.

Así pues, realizando un análisis de la actuación del sistema educativo en materia de prevención del fracaso escolar, Escudero & Martínez (2012) indican que el sistema educativo español lleva aplicando desde la implementación de la LOGSE como política educativa, programas y protocolos para combatir el fracaso escolar, sobre todo, en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Si algo queda claro es que las actuaciones para acabar con él son siempre necesarias, sin embargo, a la hora de la aplicación política de medidas que actúen directamente contra él se reducen a papel mojado, intereses particulares o simples opciones ideológicas (Escudero & Martínez, 2012).

En esta línea, y como se ha podido comprobar desde las diferentes formaciones políticas, las principales críticas a los modelos adoptados por las autoridades educativas competentes para luchar contra el fracaso escolar, los principales enfrentamientos y desacuerdos han venido de la mano de los políticos, que defendían un modelo de gestión u otro en función de sus intereses particulares.

Sin embargo, y a pesar de que la lucha contra el fracaso escolar siempre haya estado a la orden del día en los sistemas educativos españoles, las medidas llevadas a cabo durante la crisis sanitaria y social por el coronavirus demuestran que otros campos como la salud de los miembros de la comunidad educativa y el alumnado están en el centro de acción. Así, el conjunto de medidas adoptadas por los diferentes gobiernos, han supuesto un cambio de paradigma educativo, otorgando, por ejemplo, mayor importancia a aspectos como el desarrollo académico o la retención de aquellos contenidos más relevantes de cada curso, en lugar de las pruebas de evaluación o exámenes a los que estamos acostumbrados (Ministerio de Educación y Formación Profesional & Consejo Escolar del Estado, 2021).

Por último, para cerrar el enfoque analítico de las políticas educativas desarrolladas y llevadas a cabo durante la pandemia por coronavirus, resulta pertinente destacar la labor de los agentes y organizaciones sociales en materia de apoyo educativo a aquellas familias en situación socioeconómica vulnerable. Un ejemplo de ello es el plan Cruz Roja RESPONDE, lanzado el 19 de marzo por la entidad Cruz Roja Española para reducir las consecuencias del coronavirus a nivel sanitario, social, económico y educativo. En cuanto a este último ámbito, la organización amplió sus filas de voluntarios y destinó recursos económicos que dotaran de

material digital a aquellas familias que no disponían de ningún dispositivo, con el fin de que los estudiantes pudieran continuar las clases con normalidad (Cruz Roja, 2020).

A su vez, conviene reseñar la iniciativa “Libros que unen”, un programa de aprendizaje y acompañamiento emocional a través de la lectura mediante el cual se repartieron alrededor de 12.000 libros de dominio público a estudiantes aragoneses de entre 6 y 12 años con conectividad digital limitada (Libros que unen, 2020).

Medidas como las citadas anteriormente sin duda afianzan la solidaridad y colaboración tan necesarias en momentos de crisis como esta, y complementan al esfuerzo de los agentes políticos y las administraciones públicas para lograr el reforzamiento del sistema educativo, pero también de garantías sociales.

4.2.3. Enseñanza online: ventajas e inconvenientes

El confinamiento domiciliario por COVID-19 obligó al cierre espontáneo de los centros educativos y la enseñanza online pasó a ser la única modalidad impartida para la continuación del desarrollo académico. Este repentino y necesario cambio trajo consigo una revolución de las TIC a la hora de reorganizar el sistema laboral, económico, social, sanitario, etc.

Por todo lo anterior, es necesario realizar un balance acerca de las ventajas e inconvenientes que se han derivado de la aplicación de la enseñanza telemática a consecuencia del cierre de los centros educativos:

4.2.3.1. Ventajas

La incorporación de las nuevas tecnologías y de internet a la vida cotidiana puede considerarse un aspecto positivo en cuanto al amplio abanico de posibilidades de acceso a la información multidisciplinar y conectividad a nivel mundial.

En el ámbito educativo, la virtualidad en la educación supone una mayor capacidad para la difusión del conocimiento y debería entenderse como un ambiente de cooperación y aprendizaje donde se pueda potenciar el desarrollo de todo tipo de competencias (Marín et al, 2013). En esta línea, Pino (2008) asegura que la educación virtual nace con el objetivo de superar las diferentes brechas preexistentes y Piattini & Mengual (2008) señalan como una de las ventajas de la misma la estimulación de la creatividad del estudiante y la incrementación de su capacidad de aprendizaje.

Es interesante en este punto hacer especial mención a la labor del sistema educativo y los docentes en el proceso de enseñanza virtual, pues son ellos los que verdaderamente ejercen su papel valiéndose de la herramienta tecnológica como apoyo. Además, y en palabras de Baleriola & Contreras (2020) dentro de un sistema educativo hay un capital cultural y económico que se adapta mejor o peor al cierre presencial de las escuelas

Por su parte, Herrádez (2010) considera que la enseñanza telemática fomenta la cooperación de los estudiantes y aumenta su motivación y Martínez Caro (2008) sitúa al alumno como sujeto activo y protagonista del proceso educativo.

4.2.3.2. Inconvenientes

A pesar de las numerosas ventajas que otorga la modalidad de enseñanza online, los inconvenientes que se producen pueden afectar a la calidad de la formación tanto del alumno como del docente, dificultando en mayor o menor medida un aprendizaje pedagógico y educativo y provocando el retraso en el abarcamiento de todos los contenidos anuales.

Espino (2020) indica que la imposición espontánea de la educación telemática ha sido compleja y como consecuencia muchos de los docentes se han visto sobrecargados de trabajo de planificación y evaluación. García (2020) señala que, además de las dificultades del profesorado para hacer frente a la enseñanza virtual, comenzaron también a emerger diversas problemáticas derivadas de la realidad socioeconómica de cada familia o centro educativo, como la imposibilidad de conexión a internet, entre otros factores.

La importancia del hándicap que supone la brecha digital cobra sentido entre los inconvenientes que genera la enseñanza online. Gutiérrez y Gajardo (2020) engloban la brecha digital dentro de una brecha económica y social, y aseguran que se ve incrementada además por las brechas culturales y el apoyo que pueden recibir los alumnos más vulnerables por parte de sus familias.

En esta línea, Marín et al (2013) consideran como principales inconvenientes de la enseñanza online las dificultades que pueden derivarse de los costes de la red, las diferencias de formación en materia tecnológica entre unos usuarios y otros o la dificultad que puede producirse en la resolución de problemas que en aula serían solventados rápidamente pero que la ausencia del contacto directo dificulta.

Por otro lado, la enseñanza a distancia requiere de un trabajo previo de gran planificación. Como indica Pardo (2014), hay que tener en cuenta aspectos tales como los materiales de

estudio que se van a emplear, las actividades a realizar y los exámenes o pruebas finales. Además, la educación a distancia puede presentar inconvenientes como falta de infraestructuras o problemas técnicos, y, en todo caso, de ninguna manera la enseñanza telemática traslada los contenidos ni emula a las clases presenciales y todo el material y los contenidos que en ellas se transfieren (Torres, 2012).

4.2.4. De la modalidad presencial a la telemática: perspectiva docente y de las familias

Hemos abordado con anterioridad las ventajas, inconvenientes y consecuencias derivadas de la enseñanza online y cómo ésta afecta al rendimiento académico de los estudiantes, haciendo especial hincapié en el desarrollo de las clases y la formación virtual tras la irrupción de la crisis del coronavirus. Pero, ¿cómo se ha visto este cambio de paradigma desde la perspectiva docente?, ¿se ha logrado transportar todos los conocimientos del aula a los hogares con facilidad?, ¿qué modalidad de trabajo prefieren ellos?, ¿es sencillo evaluar las competencias educativas en mitad de una pandemia mundial?, ¿cómo se ha vivido esta excepcional situación desde el ámbito familiar?

Aunque desde el ministerio de educación se dio a entender que otorgaría un aprobado general para todo el alumnado del curso 19/20 debido a la extraordinaria situación de pandemia por COVID-19, Ferreras (2020, citado en Aznar, 2020) asegura que lo que sucedió verdaderamente fue una relajación de los contenidos del tercer trimestre del curso académico en pro de un repaso generalizado de los contenidos más importantes de cada materia para evitar que ningún estudiante se quedase atrás. El nuevo tipo de aprendizaje que se deviene de la virtualidad de la enseñanza supone, para algunos expertos, un gran avance (Areekul, Ratana-Ubol, & Kimpee, 2015).

Por otro lado, la enseñanza telemática presenta ciertas desventajas y consecuencias negativas en la formación académica y en ocasiones puede suponer un problema añadido hacia el docente en la realización de su labor cotidiana. En este sentido, Fernández-Gubieda (2020, citado en Sala, 2020) y Moreno-Correa (2020, en Sala, 2020) aseguran que la mayoría del profesorado ha tenido que hacer un planteamiento nuevo de los procesos de enseñanza y aprendizaje para favorecer la autonomía de los alumnos.

Según María Rodríguez-Izquierdo (2020), profesora de la Universidad Pablo de Olavide, “nadie en el sistema educativo estaba preparado para algo así”, dice refiriéndose a la imposición de la enseñanza virtual como única modalidad educativa de manera espontánea por la irrupción

de la pandemia por coronavirus. Rodríguez-Izquierdo (2020) añade además que cada docente tiene sus propias circunstancias personales, profesionales y de formación en cuanto a nuevas tecnologías, lo que facilita o dificulta el teletrabajo. En esta misma línea, Castro (2020) asegura que la enseñanza durante el período de confinamiento domiciliario resultó doblemente complicada para los docentes, y que los profesores valoran más la modalidad presencial en la enseñanza que los propios alumnos, entre otros motivos, porque consideran que los estudiantes aprenden más y mejor contenido en las aulas.

Por otra parte, el confinamiento del alumnado y la enseñanza telemática convierte en fundamental el papel de las familias en el proceso de aprendizaje (Muñoz & Lluch, 2020). Garcés (2020, citado en Muñoz & Lluch, 2020) indica que la experiencia de confinamiento debe ser compartida para sacar el máximo partido posible a las circunstancias.

Sin embargo, no todas las familias se encuentran en igualdad de condiciones para abordar la nueva línea de aprendizaje impuesta por la pandemia: mientras la clase media puede permitirse llevar a cabo una docencia en el hogar, aquellas familias más vulnerables o que no disponen de los medios y recursos necesarios para ello recibirán peores consecuencias (Bonal & González, 2020). Así, Herrero (2020, citado en Muñoz & Lluch, 2020) asegura que, aunque el virus no conozca de clases, sus efectos negativos son bien diferentes en función de clase y de dónde se venga.

Es de reseñar, por tanto, el esfuerzo realizado por el conjunto de profesionales que componen el ámbito educativo para transportar las lecciones de las aulas a los domicilios de los alumnos, tratando de superar en la medida de lo posible las barreras socioeconómicas, digitales, personales, etc. que se derivaron de la situación excepcional por coronavirus y la lucha de los docentes para evitar que ningún estudiante se quedara atrás.

Realizando un enfoque conclusivo de la literatura revisada, se observan cuáles son los factores que interfieren en el normal desarrollo educativo de los estudiantes. Entre todos ellos, la situación socioeconómica y la brecha digital existente son aquellos que más daño causan, sobre todo, entre el alumnado más vulnerable. Todo ello, unido a la llegada de la pandemia por coronavirus y la implantación de la enseñanza telemática debido al confinamiento domiciliario han desencadenado una situación que ha agravado el escenario desigualitario preexistente.

Así, desde las políticas públicas del Gobierno Central y el gobierno autonómico de Aragón se ha tratado de paliar los efectos derivados de estos factores para, en la medida de lo posible, evitar una catástrofe educativa provocada por una situación de emergencia sanitaria y social. De la colaboración de los agentes sociales se desprende la importancia de su actuación en materia de lucha contra las desigualdades.

5. Resultados del análisis cualitativo

Una vez situado el tema objeto de estudio en su marco conceptual, y habiendo abordado las principales ramas que lo abarcan en su totalidad, se procede a llevar a cabo el apartado de resultados, obtenidos éstos a partir de las entrevistas abiertas realizadas a los diferentes participantes del estudio.

Interesa en este punto conocer la versión y perspectiva de los participantes en el estudio en relación con los principales temas que aborda el trabajo de investigación que aquí se trata, para, posteriormente, realizar una comparación de las mismas con los datos existentes previamente y que se encuentran abarcados en el marco teórico.

Así pues, se dividen las diferentes temáticas a abordar en los distintos puntos clave del estudio: confinamiento domiciliario, educación a distancia, brecha digital y valoración personal de la gestión de la pandemia por parte del Gobierno de Aragón.

5.1. Confinamiento domiciliario

En cuanto a este primer apartado, interesa conocer la perspectiva de los participantes en relación a la situación excepcional de confinamiento domiciliario que se vivió en España provocada por la pandemia del coronavirus. Así, nos encontramos con diferentes escenarios:

Los 2 estudiantes entrevistados se encontraban cursando 4º de la ESO (16 años) y 2º de Bachillerato (17 años) en la ciudad de Zaragoza en el momento en el que fue decretado el Estado de Alarma en España. Ambos coinciden en que, al principio, el confinamiento fue sencillo de llevar, pero, con el tiempo, la situación se fue complicando debido a la prohibición de salir a la calle. Relatan que hechos tan sencillos como visitar a amigos o quedar con otros familiares eran aspectos que echaban en falta y les provocaban cierto malestar: “En ocasiones, sufrí ataques de ansiedad durante el confinamiento domiciliario” (Alumna de 2º de Bachiller, 19 años).

Por otra parte, en cuanto a la opinión o valoración personal por parte de las familias de los estudiantes, la madre entrevistada residía en un pequeño pueblo de la provincia de Teruel y tenía un hijo que cursaba primer curso de educación primaria cuando se decretó el Estado de Alarma y la suspensión de la docencia presencial. Para ella, el confinamiento domiciliario fue más bien una oportunidad para la conciliación de la vida familiar y laboral: “Personalmente, el confinamiento domiciliario en parte me gustó, porque pude pasar tiempo con mi hijo y disfrutar de él, algo que en circunstancias normales no hubiera ocurrido” (Madre, 35 años).

En cuanto a la valoración que realizan los profesionales del tercer sector acerca del confinamiento domiciliario, la participante de la muestra, una trabajadora social de Zaragoza que se encarga del programa Cruz Roja Juventud, cuenta que apenas percibió ningún tipo de encierro en el hogar, pues estuvo trabajando durante todo el Estado de Alarma repartiendo materiales, medicinas, asistiendo a personas vulnerables, etc. Sin embargo, relata que sus familiares más cercanos y aquellas personas con las que se mantenía en contacto sí vivieron momentos de agobio y tensión conforme fueron avanzando las semanas y se restringieron más las medidas.

Por último, y para conocer la versión del profesorado aragonés sobre las sensaciones percibidas durante el Estado de Alarma, se realiza una entrevista a un profesor de educación primaria de la ciudad de Huesca, para quien el confinamiento supuso una mezcla de sentimientos por el miedo a lo desconocido y la ausencia de contacto con familiares y seres queridos: “El confinamiento fue un mal trago porque de la noche a la mañana dejé de tener contacto o visitar a mis seres queridos” (Profesor de primaria, 32 años).

Además, indica que la obligatoriedad del confinamiento le otorgó la posibilidad de colaborar en las tareas diarias del hogar o hacer la comida y la cena con dedicación, aspectos que, en una situación normal, hubiera llevado a cabo con mucha más prisa.

Así pues, y aunque las opiniones de los participantes resulten diferentes en cuanto a la valoración personal del confinamiento domiciliario, todos coinciden en lo mismo: la situación excepcional les permitió valorar más todo aquello que les rodeaba, familia, amigos, etc., y sentirse agradecidos con quienes se esforzaban día tras día para acabar con aquel acontecimiento tan inusual.

5.2. Educación a distancia

Un aspecto que resulta pertinente tratar en el apartado de resultados debido a la importancia que tiene es la implantación de la educación a distancia como única modalidad de enseñanza durante el Estado de Alarma en España. Lo que aquí se pretende es conocer la experiencia personal de los participantes en las entrevistas realizadas acerca del tipo de educación que se llevó a cabo durante el tercer trimestre del curso académico 2020/2021 en Aragón. Así, nos encontramos con escenarios muy diferentes entre sí:

Por ejemplo, mientras que la alumna de 2º curso de Bachillerato consideró una incertidumbre el desarrollo de las clases telemáticas durante el confinamiento domiciliario debido a la desorganización por parte de los profesores, el estudiante que cursaba 4º de la ESO relata que pudo seguir las clases con total normalidad, y los exámenes le resultaron mucho más sencillos al realizar la comparativa con las pruebas presenciales.

Sin embargo, ambos coinciden en la valoración positiva de la actuación del centro educativo, pues aseguran que en todo momento se comprendió la excepcional situación y se les dio todo tipo de facilidades, tales como la flexibilidad en las fechas de entrega de los ejercicios, trabajos, exposiciones de las diferentes asignaturas, por ejemplo.

Además, desde los colegios e institutos se trató de paliar en la medida de lo posible la brecha digital a través de diferentes iniciativas. Cualquier factor o acto que se pudiera realizar era relevante y sumaba en pro de la igualdad de condiciones del alumnado: “En mi familia no podíamos permitirnos un ordenador debido a nuestra situación económica y desde el instituto nos enviaron uno a casa” (Alumno de 4º de la ESO, 17 años).

En el caso de la madre entrevistada, su hijo no tenía clases online y la formación académica del último trimestre del curso 20/21 se realizó a través de contenido compartido en redes sociales entre los diferentes profesores y las familias: “Nos mandaban los deberes por un grupo de Whatsapp que compartíamos padres y profesores” (Madre, 35 años). A su vez, considera que la exigencia del último trimestre se vio reducida con respecto de los 2 anteriores, ya que se eliminaron los exámenes y la evaluación se redujo a la corrección de los deberes que se enviaban.

En cuanto al papel que desarrollaron los agentes sociales para lograr un seguimiento normal de la enseñanza telemática por parte de los estudiantes más vulnerables, la trabajadora social

señala que desde Cruz Roja y con la colaboración de otras entidades se repartieron ordenadores y otro tipo de materiales tecnológicos para acceder a las clases online. Destaca, sobre todo, la labor que realizaron los voluntarios, pues en una situación imprevista y en la que apenas hubo tiempo de planificación, la labor voluntaria fue clave: “Los voluntarios que disponían de medios tecnológicos y habilidades para utilizarlos realizaron clases de refuerzo para quienes lo necesitaban” (Profesor de primaria, 32 años).

Por su parte, el profesor entrevistado destaca el cambio de modalidad presencial a telemática de la noche a la mañana y cómo ello obligó a los docentes a ponerse en marcha para colgar los deberes en las plataformas necesarias. En su caso particular, él poseía conocimientos en las TIC, pues desde el curso 2018/2019 era el encargado del blog del centro educativo. Además, destaca como aspecto positivo la colaboración que llevaron a cabo desde el consejo educativo todos los docentes para ayudar a quienes no dominaban la tecnología. A su vez, afirma que desde el colegio se dotó al profesorado de material tecnológico para continuar con la enseñanza online desde el hogar, lo que, sin duda, facilitó mucho la situación.

En cuanto a la valoración personal que realiza el profesor acerca de sus preferencias en materia de modalidad de enseñanza, éste indica que lo ideal sería llevar a cabo un proyecto conjunto entre educación presencial y telemática, para así mezclar los aspectos positivos que tienen ambas formas de ejecutar la educación y obtener así el resultado perfecto: “El contacto con los niños es muy necesario para su educación, pero también lo es utilizar las nuevas tecnologías” (Profesor de primaria, 32 años).

5.3. Brecha digital

Como ya se ha tratado anteriormente, la brecha digital constituye uno de los problemas que más afectan al desarrollo educativo. Ya sea por nivel socioeconómico o falta de conocimientos relativos a las nuevas tecnologías, esta desigualdad puede suponer una gran barrera divisoria en las aulas. A través de la realización de entrevistas, se ha podido conocer el punto de vista y la valoración personal de los participantes acerca de este fenómeno.

Así, por una parte, el alumno que cursaba 4º de la ESO durante el confinamiento relata que, debido a la situación económica familiar, no tenía ningún dispositivo apto para poder acceder a las clases telemáticas: “Desde el instituto nos dieron un ordenador y una zona wifi portátil para que pudiéramos acceder a las clases online” (Alumno de 4º de la ESO, 17 años).

Una situación totalmente contraria vivió la alumna de 2º de Bachillerato, quien no se encontró con ningún problema de conectividad a la red que le impidiera continuar con su formación desde casa. Sin embargo, indica que algunos de sus compañeros apenas se conectaban a las clases online debido a la falta de conexión en el hogar.

La madre del alumno de primero de primaria, por su parte, no tuvo ningún inconveniente devenido de la situación de conexión de red, por lo que pudo acceder a los deberes que le enviaban los profesores a su hijo con total normalidad. Lo mismo le sucedió a la trabajadora social de Cruz Roja y al profesor, quienes tenían total conectividad a la red desde el lugar de trabajo y también desde casa. Sin embargo, ambos destacan un aumento significativo de la demanda de dispositivos electrónicos por parte de alumnado vulnerable y la necesidad de escoger entre diferentes situaciones cuál era la más urgente debido a la escasez de materiales para repartir.

5.4. Valoración de la gestión de la pandemia por parte del Gobierno de Aragón

En cuanto a la valoración personal que hacen los participantes del estudio acerca de la gestión de la pandemia por parte del Gobierno de Aragón a nivel genérico y sobre todo, a nivel educativo, se encuentra una disparidad de opiniones:

Entre los 2 estudiantes entrevistados las opiniones son similares: ambos entienden la gravedad de la situación y el confinamiento como la mejor medida para paliar los efectos del coronavirus. Sin embargo, en cuanto al gobierno autonómico, el alumno de 4º de la ESO indica que le hubiera gustado que se permitiera salir del domicilio conforme bajaba la incidencia de casos, independientemente del resto de provincias, ciudades o pueblos.

Por su parte, la madre entrevistada indica que, a pesar de que considera que gran parte de las medidas adoptadas fueron correctas, a los habitantes de pequeños pueblos de Aragón les hubiera gustado poder acabar el confinamiento antes que las grandes ciudades, pues el riesgo de contagio era mucho menor: “Por lo menos, que nos hubieran dejado salir a dar un paseo teniendo en cuenta que en el pueblo no había casi nadie durante el confinamiento” (Madre, 35 años).

Por otro lado, la trabajadora social destaca que no hubo un acuerdo entre el Gobierno de Aragón y las entidades sociales para actuar bajo la referencia de un marco común: “En algún momento puntual, desde Cruz Roja contactamos con el Gobierno de Aragón para solicitar o donar

material tecnológico o de otro tipo, pero no había una coordinación como tal” (Trabajadora social, 24 años).

Sin embargo, y a pesar de que califica algunas de las actuaciones del gobierno como extremistas, considera que la situación excepcional en la que se encontraba el país y la comunidad autónoma requerían medidas radicales.

La valoración que realiza el profesor de la gestión autonómica de la pandemia es positiva, aunque crítica. Bajo su punto de vista, no era una situación fácil de manejar, pero la brecha digital asomó fuerte en ocasiones, pues no había suficiente material para repartir entre aquellos estudiantes más vulnerables.

En cuanto a la valoración que han realizado los participantes de la gestión educativa de la pandemia, las opiniones son similares: todos, excepto el profesor, coinciden en que les hubiera gustado tener la posibilidad de retomar la enseñanza presencial con las condiciones sanitarias pertinentes lo antes posible. Por otra parte, destacan la falta de clases online y la sustitución de exámenes por deberes cotidianos como una forma de facilitar la promoción al curso superior, pero, a la vez, como una situación excepcional y que no les gustaría que se repitiera.

Por su parte, el profesor aprueba las medidas implantadas en materia educativa, a pesar de que algunas de ellas llegaron tarde: “Algunas medidas llegaron tarde, pero es inevitable en una situación de emergencia como esta” (Profesor de primaria, 32 años) Además, recalca que la educación se produce todos los días y que no pasa nada porque un trimestre se ralentizara el ritmo de trabajo o se facilitaran los contenidos: “La educación son 12 meses al año, 365 días al año, 24 horas al día y no pasa nada porque se lleguen a perder 40” (Profesor de primaria, 32 años).

Por último, como petición general, en caso de que el próximo curso 2021/2022 se realizara de forma telemática, los participantes indican la necesidad de que todos los estudiantes y miembros del equipo educativo dispongan de dispositivos electrónicos y acceso a internet apto para el seguimiento de las clases a distancia. La problemática devenida por la falta de conectividad e infraestructura en materia tecnológica ha estado presente en los hogares españoles y aragoneses. Ello se constata mediante las declaraciones de los estudiantes, la trabajadora social y el profesor cuando indican que conocían el caso de estudiantes que no se

conectaron a ninguna lección durante todo el confinamiento por no disponer de las herramientas para ello.

Así, el problema de la brecha digital se plantea como una urgencia a resolver cuanto antes de cara al inicio del nuevo curso académico, para prevenir las circunstancias y paliar sus consecuencias. De hecho, el profesor va un paso más allá y pide un acuerdo universal entre los gobiernos de los diferentes países para que el acceso a internet fuera totalmente gratuito: “Sería un gran avance que todo el mundo pudiera disponer de acceso a internet en cualquier parte del mundo y de forma gratuita” (Profesor de primaria, 32 años).

6. Discusión

A la hora de abordar este apartado, es necesario tener en cuenta la información previa obtenida a través de la revisión de documentos, páginas web, informes, etc., para poder realizar una comparación con los datos obtenidos a partir de las entrevistas realizadas a los participantes del estudio y poder obtener así unas conclusiones completas.

Así pues, en primer lugar, destaca el aspecto negativo que supuso el confinamiento domiciliario para los participantes. Extrapolando las entrevistas realizadas al total de la población aragonesa, se podría tener una idea general del sentimiento de angustia, miedo o resignación que se vivió durante los meses más duros de la pandemia.

Por otra parte, la brecha digital ha supuesto en la educación a distancia una serie de consecuencias que han afectado al normal desarrollo de las clases. Anteriormente, Fore (2020) ya indicaba que la falta de acceso a internet estaba constándole el futuro a las nuevas generaciones, y, tal y como se ha podido comprobar a través de las entrevistas realizadas, algunos alumnos no han podido acceder a los materiales y las clases en igualdad de condiciones. En esta línea, además Almenara (2004) asegura que la brecha digital se puede definir en términos de desigualdades en el acceso a las tecnologías como herramienta de apoyo a la educación.

Teniendo en cuenta las declaraciones realizadas por el profesor de primaria y la trabajadora social, quienes se referían a una escasez de materiales tecnológicos que subsanaran las demandas de la totalidad de los estudiantes vulnerables, queda claro que la brecha digital ha supuesto un gran hándicap en el desarrollo educativo durante la pandemia por coronavirus.

La educación a distancia debido a la pandemia ha derivado en algunos inconvenientes tanto para el alumnado, como para los profesores. Espino (2020) indicaba que se había producido un aumento de carga de trabajo para los docentes, hecho que constata el profesor entrevistado cuando asegura que los docentes debían apoyar unos a otros en materia de formación en TIC.

En esta misma línea, Fernández-Gubieda (2020) destaca las amplias modificaciones que debieron realizar los profesores de las guías docentes para poder llevar a cabo una enseñanza telemática. Ello lo ejemplifican los 2 alumnos participantes cuando afirman que no tuvieron que realizar ningún examen o que, en ocasiones, ni siquiera tenían clase online de algunas materias. También alude la madre del menor de 6 años a ello cuando asegura que el único modelo de evaluación que se siguió fue a través de la corrección de deberes que se enviaban diariamente a través de un grupo de Whatsapp.

Sin embargo, uno de los aspectos positivos de la enseñanza virtual que ya destacaban Piattini y Mengual (2008) era el hecho de que ésta producía una mayor creatividad en el aprendizaje de los estudiantes. Por otra parte, y según los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas, se contempla una valoración positiva de la metodología de evaluación predominante durante el confinamiento domiciliario: la ausencia de exámenes y su sustitución por deberes facilitó la labor de estudiantes y profesores y apeló a la fuerza de voluntad de los alumnos para completar el curso académico.

En cuanto al aumento de desigualdad de oportunidades que se ha producido en el ámbito educativo a partir de la pandemia por coronavirus, Zarzuelo (2020) indica que a pesar del esfuerzo de los gobiernos por paliar aquellas consecuencias más devastadoras entre los estudiantes vulnerables, no se ha logrado en absoluto debido a la gran demanda por parte de familias con un nivel socioeconómico bajo. Esta situación, sin embargo, no ha irrumpido en la sociedad con la llegada de la pandemia, más bien se ha disparado un fenómeno que ya estaba presente en el ámbito educativo. Ayuso (2020) ya indica que el coronavirus ha exacerbado las desigualdades preexistentes. De esta manera, se pone de manifiesto la necesidad de implantar medidas de mejora que los participantes piden en sus respectivas entrevistas, con el objetivo de acabar cuanto antes con una lacra que retrasa e impide el desarrollo educativo de la sociedad.

7. Conclusiones

Llegamos en este apartado a la presentación de las principales conclusiones extraídas del trabajo de investigación realizado, para determinar el cumplimiento de los objetivos marcados

al comienzo del mismo y poder fijar así un marco de referencia sobre el que poder continuar con investigaciones futuras. Así pues, las conclusiones que se derivan de la realización de esta investigación son las siguientes:

Se ha establecido un amplio estado de la cuestión al respecto del tema de investigación que ha sentado las bases sobre las cuales se han elaborado las posteriores entrevistas y la recopilación de resultados.

En primer lugar, se obtiene que el alcance de la brecha digital en España viene determinado por factores como el nivel socioeconómico de cada familia, por un lado, y las competencias en materia de nuevas tecnologías, por otro. Así, se ha comprobado mediante una revisión de la bibliografía preexistente y la consulta a diferentes bases de datos como el Instituto Nacional de Estadística (INE), entre otros, que la falta de dispositivos electrónicos destaca en aquellos hogares que disponen de un ingreso mensual mínimo.

Por otra parte, se demuestra que la escasez de competencias digitales provoca retraso curricular en la enseñanza telemática. En este sentido, varios testimonios recogen la idea de una necesidad de implementar la formación en conocimiento y uso de las TIC para fortalecer el sistema educativo.

De otro lado, se detallan las políticas públicas llevadas a cabo por el Gobierno Central y el Gobierno de Aragón en materia general y educativa tras la llegada de la pandemia por coronavirus para tratar de paliar los efectos negativos del confinamiento y velar por el desarrollo curricular de los estudiantes. Posteriormente, se conoce la valoración de estas medidas por parte de la sociedad aragonesa a través de las entrevistas realizadas. Se observa en este punto una valoración negativa del confinamiento domiciliario en materia de salud mental, pues los participantes entrevistados relatan episodios de ansiedad o nerviosismo derivados del encerramiento continuado.

Así, medidas como la enseñanza 100% telemática o el confinamiento estricto han sido criticadas por algunos participantes, dependiendo de las circunstancias particulares en las que se encontraban.

Mientras, otras decisiones como la prestación de material tecnológico por parte de los centros educativos para que aquellos alumnos más vulnerables pudieran realizar el curso con la mayor

normalidad posible han sido aplaudidas por la totalidad de los entrevistados. Sin embargo, tal y como afirman las respuestas a las entrevistas realizadas y los datos recabados, no ha sido posible subsanar la totalidad de problemáticas que han surgido derivadas de la situación excepcional por coronavirus. La excesiva demanda de materiales y la escasez de medios han sido los determinantes que han impedido que nadie se quede atrás en el desarrollo educativo.

No obstante, la valoración final que realizan los participantes de la gestión de la pandemia por parte del Gobierno Central y del Gobierno de Aragón es eminentemente positiva.

Por último, se han recopilado una serie de propuestas de mejora para tener en cuenta de cara al próximo curso académico 2021/2022 a partir del trabajo de campo realizado.

- En primer lugar, de las entrevistas realizadas se desprende la necesidad de un mayor cubrimiento de aquellas familias y estudiantes más vulnerables en materia de dotación de dispositivos electrónicos o formación en competencias digitales. Así, por ejemplo, de las entrevistas realizadas se desprende la problemática que algunos de los alumnos tuvieron para acceder a las clases online debido a la falta de recursos económicos e infraestructuras apropiadas para ello, e incluso, en ocasiones ello derivaba en la ausencia total a las clases telemáticas.

Teniendo en cuenta el objetivo que se marcó el sistema educativo español para evitar que nadie se quedase atrás, con alegaciones como esta queda claro la necesidad de una ampliación de la dotación a aquellas familias más vulnerables de los materiales y recursos que les permitan realizar y continuar su carrera educativa en igualdad de condiciones al resto del estudiantado. Por otro lado, los entrevistados piden también un esfuerzo a las políticas públicas para que amplíen su ámbito de actuación y sus capacidades en el cubrimiento de aquellas situaciones de necesidad como las que se han vivido durante la pandemia por coronavirus.

Además, se destaca la situación de necesidad de colaboración conjunta por parte del conglomerado educativo para ayudar a aquellos sujetos que no poseían los conocimientos adecuados para ofrecer la enseñanza online de forma eficaz durante el período de confinamiento domiciliario.

- Por otra parte, como medida de urgencia, los entrevistados indican la implantación de conectividad a internet para la totalidad de los estudiantes sea cual sea su situación socioeconómica, para acabar gradualmente con las consecuencias de la brecha digital y conseguir que nadie se quede atrás en la carrera por lograr un desarrollo educativo completo.

En esta línea, se lanza la propuesta de que, desde las autoridades competentes, se trabaje para lograr una conectividad total y gratuita a internet universal. Aunque no es tarea fácil dada la importancia del factor económico que las empresas telefónicas tienen en cuenta y la situación de disparidad de intereses entre los diferentes gobiernos y opciones políticas, consideran los entrevistados que ésta sería una alternativa que daría un paso al frente y de gigante en la lucha contra la brecha digital.

A su vez, y por último se considera que la implementación de una conectividad totalmente gratuita desde cualquier punto del mundo sería a su vez un logro contra la desigualdad socioeconómica, pues nadie estaría en superioridad de condiciones en el acceso a la información, tan importante en estos tiempos en los que nos encontramos.

- En último lugar, otra propuesta de mejora de cara al próximo curso académico 2021/2022 es que, en caso de que el nuevo año escolar se desarrollara bajo las condiciones sanitarias de protección frente al coronavirus, se tuviera en cuenta la posibilidad de llevar a cabo políticas comarcales o regionales que primaran la incidencia de casos de cada pueblo, pedanía o comarca en particular para que aquellos que tuvieran una incidencia mínima de contagios por coronavirus pudieran volver a las aulas con total normalidad, sin tener que aguardar a que la situación mejorase a niveles más amplios.

Así, consideran que ello sería un gran paso para volver a la normalidad real, a la situación educativa que todos conocíamos antes de la llegada de la pandemia, logrando así cerrar episodios de esta historia y volver a los tiempos previos a la emergencia total.

En cuanto a las limitaciones del estudio, como todo trabajo de investigación, este también se ha encontrado con algunos inconvenientes o limitaciones para su desarrollo, puesta en marcha y elaboración. Así, por ejemplo, una de las principales limitaciones encontradas ha venido marcada por la escasa bibliografía encontrada al respecto en ciertas ocasiones. Teniendo en

cuenta que se trata de un estudio de un fenómeno que actualmente continúa desarrollándose, la mayor parte de los artículos, documentos encontrados, bases de datos etc., utilizadas son de reciente actualidad, mayoritariamente, del año 2020, lo que otorga al estudio un carácter de actualidad, pero no de gran extensión temporal. Por otra parte, en ocasiones, se han encontrado dificultades para localizar la información relevante a través de las palabras clave, pues ha sido necesario realizar un cribado y filtrado entre los documentos encontrados para seleccionar aquellos que, por su naturaleza e importancia, eran relevantes para incluir en el estudio. En cuanto a la localización y el tratamiento de los datos estadísticos, ha resultado ser una tarea complicada en determinadas ocasiones debido a la dificultad que ha supuesto la tarea de extracción por parte de las principales bases de datos aquellos que concordaran con el trabajo de estudio que se estaba realizando.

No obstante, sin duda alguna, las mayores limitaciones que se han encontrado a la hora de llevar a cabo este trabajo de investigación se han producido en la elaboración y realización de las entrevistas a los diferentes participantes. Debido a la situación excepcional derivada por la pandemia de coronavirus, y a medidas tales como el confinamiento perimetral o la reducción de aforo en las reuniones sociales, no ha sido posible realizar las entrevistas o grupos de discusión que, en un principio, se tenían planteadas para abordar de mejor manera el apartado de los resultados. El contacto con las fuentes también ha resultado complicado, ya que muchos de los sujetos con los que se entablaba un contacto previo se negaban a colaborar posteriormente, haciendo que la cantidad de personas entrevistadas haya sido reducida. De hecho, el número total de participantes que se planteó incorporar al estudio en un bosquejo inicial constaba de 4 grupos de discusión diferentes repartidos entre: padres, madres o tutores legales de los alumnos que otorgaran el punto de vista de las familias; profesores de diferentes ciclos educativos (primaria, secundaria, educación infantil, etc.); alumnado de ESO y Bachillerato y, por último, trabajadores y agentes sociales que otorgaran su versión acerca de la temática de estudio.

Sin embargo, como valoración global, a pesar de los inconvenientes encontrados en la realización del trabajo de investigación, se puede considerar que se ha conseguido lograr el objetivo marcado en un principio, teniendo en cuenta, por supuesto, la necesidad de mejora en algunos aspectos y de ampliación en las líneas de investigación.

Teniendo en cuenta las limitaciones relatadas anteriormente, las futuras líneas de investigación podrían venir de la mano de una ampliación del estudio actual en diferentes ramas:

En primer lugar, se podría ampliar el análisis del escenario escogido, la comunidad autónoma de Aragón, ya que tan sólo se ha podido contactar con 5 participantes que otorgaran una visión personal de la gestión de la pandemia. Si se consiguiera ampliar el número de participantes en el estudio, se podrían obtener conclusiones más completas al respecto.

Por otro lado, también sería un aspecto positivo el poder trasladar este estudio a otras comunidades autónomas, incluso a un nivel nacional. Conocer la opinión de la ciudadanía es un método para conseguir una mayor participación e involucración política de la sociedad, y a través de estudios como este se pueden obtener propuestas de mejora susceptibles de ser implantadas en el futuro.

En último lugar, una propuesta de línea de investigación futura podría llevarse a cabo cuando se termine de implantar la total normalidad existente previamente al coronavirus, para poder realizar entonces un análisis completo de todo lo acontecido, tanto en el ámbito educativo como en otros ámbitos de estudio.

8. Referencias bibliográficas

Albalá Genol, M., & Guido, J. (2020). La brecha socioeducativa derivada del Covid-19: posibles abordajes desde el marco de la justicia social. *Revista Iberoamericana de estudios educativos*, 50 (Número especial), 173-194. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.101>

Areekul, C., et al (2015). Model development for strengthening social capital for being a sustainable lifelong learning society. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 1613-1617.

Arroyo, E. (2020). Cómo cerrar la brecha digital en la educación. *Escritura Pública*, 124, 6-10.

Arteaga, F. (2020) *Real Instituto elcano*. <http://www.realinstitutoelcano.org>

Ayuso, S. (23 de junio de 2020) El coronavirus ha exacerbado las desigualdades educativas en el mundo. *El País*. <https://elpais.com/educacion/2020-06-22/el-coronavirus-ha-exacerbado-las-desigualdades-educativas-en-el-mundo.html>

- Aznar Sala, F. J. (2020). La Educación Secundaria en España en Medio de la Crisis del COVID-19. *The International Journal of Sociology of Education (RISE)*, (Número especial), 53-78.
- Baleriola, E., & Contreras-Villalobos, T. (2020). La educación virtual no es buena ni mala, pero tampoco es neutra. Algunos apuntes sobre los efectos de la COVID-19 en educación. *Revista de Sociología y Tecnociencia*, 210-225.
- Boado, H. C. (2014). Inmigración y educación: Los problemas tempranos de rendimiento escolar de los hijos de los inmigrantes. *Anuario CIDOB de la Inmigración*, 163-184
- Bonal, X., & González, S. (6 de abril de 2020). Confinamiento y efecto escuela. *El Periódico*. <https://www.elperiodico.com/es/opinion/20200406/efecto-coronavirus-desigualdad-escuelas-xavier-bonal-sheila-gonzalez-7919442>
- Bonillo, D. et. al (2011). *Análisis económico de la pobreza y de la inmigración: estudio particular de la provincia de Almería*. Almería: Universidad de Almería.
- Brembrek, C. (1975). *Alumno, familia y grupo de padres. Escuela y Socialización*. Buenos Aires: Paidós .
- Cabero Almenara, J. (2004). Reflexiones sobre la brecha digital y la educación. *Tecnología, educación y diversidad: retos y realidades de la inclusión digital*, 23-42.
- Cabrera, L. (2020). Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza: aumenta la desigualdad de oportunidades educativas en España. *Revista de Sociología de la Educación*, 13(2), 114-139. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.2.17125>
- Calero, J., et. al (2007). *Desigualdades socioeconómicas en el sistema educativo español*. (Proyecto de investigación) Centro de investigación y documentación educativa (CIDE), Barcelona
- Camacho, K. (2005). La brecha digital. *Palabras en juego: enfoques multiculturales sobre las sociedades de la información*, 61-71.
- Campión Santiago, R., et. al (2014). La escuela 2.0: La percepción del docente en torno a su eficacia en los centros educativos de La Rioja. *Educación XXI*, 243-270.
- Cañate, M. (2015). El rol de los docentes frente a las TIC. Bartolomei V. et al (Ed.), *Escritos en la Facultad* (37-38). Facultad de Diseño y Comunicación Universidad de Palermo.
- Catro, C. (27 de noviembre de 2020). La enseñanza en el confinamiento fue el doble de dura para profesores que para alumnos. *El Independiente*. <https://www.elindependiente.com/sociedad/educacion/2020/11/27/la-ensenanza-en-el-confinamiento-fue-el-doble-de-dura-para-profesores-que-para-alumnos/>
- Choi de Mendizábal, Á. *Fundación "La Caixa"*. <https://observatoriosociallacaixa.org/-/desigualdades-socioeconomicas-y-rendimiento-academico>
- Criado, M. (2018). Juventud y educación: cuestión de clase. *Revista Crítica de Ciencias Sociales*(15), 2.
- Cruz Roja (2020). *Lanzamos el Plan Cruz Roja RESPONDE frente al COVID-19*. <https://www2.cruzroja.es/-/lanzamos-el-plan-cruz-roja-responde-frente-al-covid-19>

- Cruz, Z. et. al (2014) Influencia del nivel socioeconómico en el rendimiento académico de los alumnos del programa educativo de Ingeniería Industrial en la Universidad Politécnica de Altamira. *N. Carmona, Y. Santamaría y L. Almanza (coords.), Ciencias Administrativas y Sociales. Handbook TV*, 24-38.
- Del Castillo, C. (2019). La brecha digital se vuelve sistémica en España: el 45% de los trabajadores tiene dificultades con la informática. *Eldiario.es*. https://www.eldiario.es/tecnologia/sistemica-espana-trabajadores-dificultades-informatica_1_1562900.html
- Diario de Almería (2021, 24 de mayo). Tablets para familias sin recursos para frenar la brecha digital por la pandemia. *Diario de Almería*. https://www.diariodealmeria.es/provincia/Tablets-familias-recursos-digital-pandemia_0_1576943438.html
- Echeita, G. (2020). La pandemia del Covid-19: ¿Una oportunidad para pensar en cómo hacer más inclusivos nuestros sistemas educativos? *Revista Internacional de Educación para la justicia social*, 9(1), 7-16.
- Educaweb. (2018). *El nivel formativo de las familias influye en la vida académica y laboral de los hijos y las hijas*. Educaweb. <https://www.educaweb.com/noticia/2018/09/13/nivel-formativo-padres-influye-desarrollo-academico-laboral-hijos-18556/>
- Educo. (2015). *El nivel socioeconómico afecta a las habilidades cognitivas de los niños*. Educo. <https://www.educo.org/Blog/el-nivel-socioeconomico-afecta-a-las-habilidades-cognitivas-de-los-ninos>
- Egido, L. T. (2020). ¿*El COVID-19 ha traído la desigualdad a la educación?*. Concejo Educativo de Castilla y León. <http://www.concejoeducativo.org/2020/el-covid-19-ha-traido-la-desigualdad-a-la-educacion/>
- El País. (29 de abril de 2021). Paliar la desigualdad educativa en España. *El País*. <https://elpais.com/opinion/2021-04-29/paliar-la-desigualdad-educativa-en-espana.html>
- Escudero Muñoz, J., & Martínez Domínguez, B. (2012). Las políticas de lucha contra el fracaso escolar: ¿programas especiales o cambios profundos del sistema y la educación? *Revista de Educación*, 174-193.
- España, P. I. (2020). El derecho a la educación durante el COVID-19: Análisis, propuestas y retos para la educación del alumnado con discapacidad intelectual o del desarrollo durante el confinamiento. *Madrid, Plena Inclusión*.
- Espino, R. (5 de junio de 2020). Docentes de Almería: “Estamos desbordados con la situación actual”. *Diario de Almería*. https://www.diariodealmeria.es/almeria/colegios-escolarizacion-almeria_0_1470753165.html?utm_source=facebook.com&utm_medium=smm&utm_campaign=noticias

- Farreras, C. (17 de abril de 2020). Celaá: "No corresponde al Ministerio fijar un número de suspensos para repetir". *La Vanguardia*. <https://www.lavanguardia.com/vida/20200417/48574247318/celaa-curso-escolar-repeticiones-suspensos.html#:~:text=La%20ministra%20de%20Educaci%C3%B3n%20y,que%20respald%C3%B3%20en%20su%20labor.>
- Faura, J. C. (2020). Docencia online y Covid-19: la necesidad de reinventarse. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 115-127.
- Fernández Batanero, J. (2005). Inmigración y educación en el contexto español: un desafío educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(11).
- Fernández Correa, S. M. (2020). La innovación educativa en los tiempos del coronavirus. *Revista Salutem Scientia Spiritus*, 14-26.
- Fernández, R. (2020). *Porcentaje de niños que tenía teléfono móvil España 2007-2020*. Statista.
- Fernández-Gubiera, S. (2020). *Docencia Rubic: aprendizajes de la enseñanza universitaria en tiempos de la Covid-19*. Eunsa. <https://hdl.handle.net/10171/59097>
- Garcés, M. (2 de abril de 2020). Reflexiones de la nueva era. *El Diario de la Educación*. <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/04/02/el-control-social-sera-uno-de-los-grandes-ganadores-de-la-pandemia/>
- García, C. (19 de marzo de 2018). ¿Qué dificultades se encuentran los alumnos inmigrantes en las aulas? *elEconomista.es*. <https://www.economista.es/ecoaula/noticias/9014672/03/18/Que-dificultades-encuentran-los-alumnos-inmigrantes-en-las-aulas.html>
- García Bocaranda, B. (2000). Detecte a tiempo el bajo rendimiento académico.
- García, E. S. (2020). Reflexiones sobre la educación telemática en tiempos de coronavirus. *Revista AOSMA*, 13-19.
- Garreta Bochaca, J. (2003). La integración sociocultural de las minorías étnicas: gitanos e inmigrantes. *La integración sociocultural de las minorías étnicas*, 1-380.
- Gobierno de Aragón. (2020). *Protocolo de actuaciones entre el Departamento de Educación, Cultura y Deporte y el Departamento de Sanidad del Gobierno de Aragón para la vigilancia del Covid-19 en los centros docentes*. Zaragoza: Gobierno de Aragón.
- González, J. P. (2003). Relaciones familia-escuela: Diferencias de estatus y fracaso escolar. In *El fracaso escolar: Una perspectiva internacional* (pp. 73-81). Alianza.
- Guevara, C. L. (2000). Condiciones sociales y familiares y fracaso escolar. En Á. Marchesi Ullastres, & C. Hernández Gil, *El fracaso escolar* (págs. 99-110). España: Fundación para la Modernización de España.
- Herráez, M. A. (2010). Utilización de una herramienta online para la realización de tutorías remotas: una experiencia práctica. *Revista d'innovació educativa*, 65-70.

- Herrero, Y. (2020). Reflexiones de la nueva era. *El Diario de la Educación*.
- Huete, C. M. (2017). *Desigualdades educativas de la población inmigrante: el uso de juegos cooperativos como medio de ayuda y agilización de la inclusión*.
- Hurtado, I. G. (2009). Revisión bibliográfica: ¿investigación o parte de ella?. In *Educación, investigación y desarrollo social: actas del XIV Congreso de Modelos de Investigación Educativa* (pp. 1599-1606).
- Juste, M. P. (2008). Aplicaciones de herramientas de e-learning a la docencia. *Revista de Formación e Innovación Universitaria* , 1(4), 87-95.
- La Vanguardia. (17 de abril de 2021). La otra cara de la enseñanza online. *La Vanguardia*. <https://www.lavanguardia.com/local/valencia/20210417/6910610/cara-ensenanza-online.html>
- Larson, K., et. al (2015). Cognitive ability at kindergarten entry and socioeconomic status. *Pediatrics*, 135(2), e440-e448.
- Libros que unen (2020). Programa de aprendizaje y acompañamiento emocional a través de los libros. *Libros que unen*. <https://librosqueunen.org/>
- Lukas, J., et. al (2006) El efecto contextual del nivel socioeconómico sobre el rendimiento académico en la educación secundaria obligatoria en la Comunidad Autónoma Vasca (España). Estudio diferencial del nivel socioeconómico familiar y el del centro escolar.
- Mahía, R., & De Arce, R. (2014). Pobreza de la población extranjera en España. *Anuario CIDOB de la inmigración*, 135-162.
- Marín , V., Reche, E., & Maldonado Berea, G. (2013). Ventajas e inconvenientes de la formación online. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 32-43.
- Marjoribanks, K. (2017). *Families and their learning environments: An empirical analysis*. Routledge.
- Martínez, D. (25 de enero de 2021). Así está afectando el covid a la educación española: abandono, más desigualdad y trastornos psicológicos. *La Sexta*. https://www.lasexta.com/noticias/sociedad/asi-esta-afectando-covid-educacion-espanola-abandono-mas-desigualdad-trastornos-psicologicos_20210125600eec61461e9900015035d6.html
- Merayo, M. n. (2003). La perspectiva cualitativa en la investigación social: la entrevista en profundidad. *Revista del CES Felipe II*.
- Miguel, C. R. (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento . *Revista Complutense de Educación*, 81-113.
- Mingorance Díaz , P., & Estebaranz García , A. (1995). Factores socioculturales que influyen en la educación: la aportación del modelo etnográfico. *Bordón, revista de pedagogía*, 47(4), 417-426.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional, & Consejo Escolar del Estado. (2021). *Situación actual de la educación en España a consecuencia de la pandemia*. Madrid.

- Ministerio de la Presidencia, R. c. (2020). BOE . *Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19*. Madrid, Madrid, España.
- Montenegro , S., et. al (2020). Percepciones Docentes sobre los Efectos de la Brecha Digital en la Educación Básica durante el Covid -19. *Revista internacional de educación para la justicia social (RIEJS)*, 9(3), 318-333.
- Moreno Chavarro, J. (2019). *Formación docente en Competencias tecnológicas en la era digital: Hacia un impacto sociocultural*. Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Muñoz Moreno, J., & Lluch Molins, L. (2020). Consecuencias del Cierre de Escuelas por el Covid-19 en las Desigualdades Educativas. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*.
- Marcos, A. P. (2004). La revisión bibliográfica. *NURE investigación: Revista Científica de enfermería*, (2), 7.
- Olmeda García, L. (2016). *Nivel socioeconómico y rendimiento académico: estudiantes resilientes*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Pardo Iranzo , V. (2014). La docencia online: ventajas, inconvenientes y formas de organizarla. *Revista Boliv. de derecho*, 622-635.
- Piattini Velthuis, M., & Mengual Pavón, L. (2008). Universidad Digital 2010. En J. Laviña Orueta, & L. Mengual Pavón, *Libro blanco de la Universidad Digital 2010* (págs. 5-28).
- Ramos, M., Ramos, M., & Romero, F. (2003). Cómo escribir un artículo de revisión. *Revista de Posgrado de la vía Cátedra de medicina*, 1-3.
- Raymond Bara, J., & González, S. (2001). Una nota sobre nivel educativo y pobreza. 143-150.
- Rivero Moreno, M., et. al (2020). Brecha digital: el COVID-19 muestra las carencias TIC en la educación. In *Claves para la innovación pedagógica ante los nuevos retos: respuestas en la vanguardia de la práctica educativa* (pp. 3211-3219). Octaedro.
- RTVE. (19 de marzo de 2018). Los estudiantes inmigrantes en España tienen más dificultades académicas pero se adaptan bien. *RTVE*. <https://www.rtve.es/noticias/20180319/estudiantes-inmigrantes-espana-tienen-mas-dificultades-academicas-pero-se-adaptan-bien/1699561.shtml>
- Santos Rego, M. Á., Ballester, L., & Ruiz-Roman, C. (2017). Migraciones y Educación: claves para la reconstrucción de la ciudadanía. Sáez López , J. (2010). Actitudes de los docentes respecto a las TIC, a partir del desarrollo de una práctica reflexiva. *Escuela Abierta*, 37-55.
- Sánchez-Garrote, I., & Cortada-Pujol, M. (2015). Recursos digitales en la relación familia y escuela en la etapa 0-3. *Educación y cultura*, 221-255.

- Santos, M., & Lorenzo, M. (2009). La participación de las familias inmigrantes en la escuela. Un estudio centrado en la procedencia. *Revista de Educación*, 277-300.
- Santos, M., Lorenzo, M., & Priegue, D. (2011). Infancia de la inmigración y educación: la visión de las familias. *Revista de Investigación Educativa*, 97-110.
- Schleicher, A. (2016). PISA 2015-Resultados Clave. París: OCDE. <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>.
- Secretaría General Técnica. (2020). *Resolución de la Dirección General de la Función Pública y Calidad de los Servicios, complementaria a la emitida el 16 de marzo de 2020 de nuevas medidas de contingencia de la Administración de la Comunidad Autónoma de Aragón*. Zaragoza.
- Serrano, G. P. (1981). *Origen social y rendimiento social*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Solís, L. D. (4 de Febrero de 2020). *La entrevista en la investigación cualitativa*. Investigalia. <https://investigaliacr.com/investigacion/la-entrevista-en-la-investigacion-cualitativa/>
- Tarin, C. C. (15 de diciembre de 2020). Los efectos de la pandemia generan desigualdad en la educación de los estudiantes de entornos menos favorecidos. *ElEconomista.es*. <https://www.eleconomista.es/ecoaula/noticias/10943859/12/20/Los-efectos-de-la-pandemia-generan-desigualdad-en-la-educacion-de-los-estudiantes-de-entornos-menos-favorecidos.html>
- TELEC, L., & TIO, A. (1999). Falling through the net: Defining the digital divide.
- Torres Albero, C. (2017). Sociedad de la información y brecha digital en España. *Panorama Social*(25), 17-33.
- Torres Fernández, C. (2012). La educación online como modelo de formación y aprendizaje. *Redes educativas: la educación en la sociedad del conocimiento*.
- Trujillo, F., et. al (2020). *Panorama de la educación en España tras la pandemia de COVID-19: la opinión de la comunidad educativa*. Madrid: Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (Fad).
- Unicef (2020) Brecha digital: 2 de cada 3 niños del mundo sin internet en casa. <https://www.unicef.es/noticia/brecha-digital-2-de-cada-3-ninos-del-mundo-sin-internet-en-casa>
- Unicef (2020). *Impacto de la crisis por COVID-19 sobre los niños y niñas más vulnerables*. <https://www.unicef.es/impacto-covid19-infancia>
- Unicef. (2020). La brecha digital impacta en la educación. *Unicef*. <https://www.unicef.es/educa/blog/covid-19-brecha-educativa>
- Van Dijk, J. (2006). Digital divide research, achievements and shortcomings. *Poetics*, 34, 221-235.

Zarzuelo, M. Á. (2020). El confinamiento de niñas y niños en España en 2020 por la crisis del COVID-19: Propuestas desde la Educación Social Escolar para la vuelta al centro escolar. *Revista de Educación Social*, 457-461.

Anexo 1: Guion de las entrevistas

Bloque 1: Confinamiento

1. ¿Cómo has vivido el confinamiento domiciliario?, ¿te ha afectado?
2. ¿Te encontraste con dificultades en la conexión a la red?
3. ¿Destacarías algún aspecto positivo del confinamiento domiciliario?

Bloque 2: Educación a distancia

- Preguntas estudiantes y familias:
 1. ¿Pudiste seguir las clases con normalidad?
 2. ¿Consideras que la educación online ha sido más fácil que la presencial? (exámenes incluido)
 3. ¿Cómo valoras la actuación del instituto durante el confinamiento? ¿Y la de los profesores?
 4. ¿Cómo se ha actuado desde la familia para paliar la brecha digital?
- Preguntas a docentes:
 1. ¿Has notado alguna diferencia en cuanto a la asistencia a las clases online? Si es así, ¿a qué crees que puede deberse?
 2. ¿Te proporcionaron facilidades desde el centro para que realizaras tu labor a distancia?
 3. ¿Prefieres la enseñanza online o presencial?
 4. En cuanto a cómo ha afectado la situación de pandemia al alumnado más vulnerable, desde tu perspectiva, ¿crees que aquellos estudiantes que se encontraban en una situación socioeconómica vulnerable han podido seguir las clases con normalidad?
 5. ¿Se han dado soluciones desde el centro educativo para paliar las desigualdades educativas que causó la pandemia?
 6. ¿Cómo ha luchado el profesorado contra la brecha digital en materia educativa?
- Preguntas trabajador social CR:
 1. ¿Notaste un aumento de la demanda de dispositivos electrónicos durante el confinamiento?
 2. ¿Cómo se actuó para proveer de materiales a las familias vulnerables?
 3. ¿Se continuó con la docencia en CR durante el confinamiento?
 4. ¿Por parte del Gobierno de Aragón, ¿se prestó alguna ayuda a CR en cuestión de lucha contra las consecuencias de la pandemia en materia educativa?

Bloque 3: Valoración de la gestión de la pandemia en Aragón

1. ¿Consideras que la gestión de la pandemia por parte del gobierno de Aragón ha sido correcta?
2. A nivel educativo, ¿estás satisfecho con las medidas que se tomaron para llevar a cabo la enseñanza online?
3. Si, finalmente, el curso 21/22 continúa siendo online, ¿incluirías alguna medida nueva?