

¿Está preparada la escuela para un modelo híbrido de formación?: “Percepciones de los maestros/as ante la enseñanza en tiempos COVID 19”

Trabajo de fin de grado. Enero 2021



Universidad de Valladolid

Grado en Maestro/a de Educación Infantil

Autor: María Carrascal Andrés

Tutor académico: Sara Villagrá Sobrino

RESUMEN

Este trabajo de Fin de Grado constituye una aproximación a la investigación a pequeña escala que ha tenido como objetivo analizar las percepciones de maestros/as y docentes de secundaria ante la enseñanza en tiempos COVID 19. Para ello, se ha realizado una revisión bibliográfica con el objetivo de analizar si la escuela está preparada para un modelo de educación híbrido. A su vez, se ha elaborado un cuestionario para recopilar la opinión de diferentes maestros/as y docentes de Educación Secundaria sobre sus percepciones ante los procesos de enseñanza-aprendizaje en tiempos de COVID19. Se ha realizado un análisis de contenido de los cuestionarios enfocándolo en torno a cinco dimensiones, a saber: metodologías de e-a; atención a la diversidad; recursos, gestión y aprendizaje a lo largo de toda la vida. Entre los aspectos surgidos del análisis se ha observado que muchos de los docentes han manifestado no estar suficientemente formados para hacer frente a los requisitos de una enseñanza on-line. Muchos de ellos, además han tenido que formarse de forma autónoma a través de propuestas de cursos masivos online.

PALABRAS CLAVE

COVID19, EDUCACIÓN HÍBRIDA, BRECHA DIGITAL, PERCEPCIONES
DOCENTES

ABSTRACT

This final project degree introduces a small-scale research that has the aim of analysing teachers' perceptions about the disruption in teaching and learning caused by COVID-19. In order to conduct this project, a bibliographic review has been carried out with the objective of analysing whether the school is prepared for a hybrid education model. Furthermore, a questionnaire has been developed to collect the teachers' opinions at elementary and secondary school about their perceptions of teaching-learning processes in COVID-19 times. Lastly, a content analysis of the questionnaires has been carried out focusing on five dimensions: teaching and learning methodologies; educational inclusion; resources, management and lifelong learning. Among the aspects that emerged from the analysis, it has been observed that many of the teachers have pointed out that they are not sufficiently trained to cope with an online education. Many of them

have had to receive training in an autonomous way through several courses to be able to give a response to the requirements of online teaching.

KEYWORDS

COVID 19, HYBRID EDUCATION, DIGITAL DIVIDE, TEACHERS' PERCEPTIONS.

ÍNDICE GENERAL

1. INTRODUCCIÓN.....	Pág.6
2. OBJETIVOS.....	Pág.7
3. COMPETENCIAS.....	Pág.8
4. MARCO TEÓRICO.....	Pág.12
4.1. RESPUESTAS EDUCATIVAS ANTE LA CRISIS DEL COVID 19.....	Pág.12
4.1.1. Origen e implicaciones para los sistemas educativos y la docencia.....	Pág.12
4.1.2. Programas y medidas a nivel institucional.....	Pág.13
4.2. DESAFÍOS EDUCATIVOS.....	Pág.18
4.2.1. Brecha digital en la educación.....	Pág.22
4.2.2. De un modelo presencial a un modelo de educación híbrida.....	Pág.23
4.2.3. Papel de las familias.....	Pág.29
4.2.4. La formación del profesorado.....	Pág.30
5. METODOLOGÍA.....	Pág.33
5.1. CONTEXTO DEL ESTUDIO.....	Pág.33
5.2. INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN.....	Pág.34
6. ANÁLISIS Y RESULTADOS.....	Pág.37
6.1. DATOS DEMOGRÁFICOS.....	Pág.37
6.2. METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE.....	Pág.38
6.3. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: APOYOS, RATIOS, AGRUPAMIENTOS.....	Pág.42
6.4. RECURSOS.....	Pág.45
6.5. GESTIÓN.....	Pág.46

6.6. APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA.....	Pág.48
7. CONCLUSIONES.....	Pág.51
7.1. LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN.....	Pág.52
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	Pág.53

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de fin de grado, está enfocado al análisis de las percepciones que tienen los maestros/as ante la enseñanza en el tiempo que nos ha tocado vivir altamente influenciado por la crisis derivada de la pandemia provocada por el COVID 19. De esta manera, a través de este trabajo he realizado un análisis teórico de las implicaciones socioeducativas existentes derivadas de esta situación sin precedentes y he recogido las experiencias de diferentes maestros/as sobre la enseñanza-aprendizaje especialmente durante el tiempo en el que las escuelas estuvieron cerradas con el objetivo de analizar las ventajas y dificultades asociadas al paso de un modelo de enseñanza presencial a otro modelo más híbrido de enseñanza.

Por otro lado, he elegido investigar sobre este tema, debido a la situación que llevamos viviendo desde el 14 de Marzo de 2020, para saber de primera mano cómo están llevando los centros educativos y sus respectivos docentes el cambio tan drástico en el que se han visto envueltos, así como para conocer las medidas que han tenido que llevar a cabo para seguir adelante y no perder el curso académico.

El desarrollo de este trabajo de fin de grado se divide en dos partes principales; la primera parte está constituida por la fundamentación teórica, donde he llevado a cabo una revisión bibliografía exhaustiva, la cual me ha ayudado a documentarme sobre el tema. De esta manera, en esta primera parte del marco teórico he abordado diferentes temas como el origen e implicaciones de la crisis provocada por el COVID-19 para los sistemas educativos en general y la docencia en particular. He podido hacer un recorrido por los programas y medidas a nivel institucional que se han tomado en los últimos meses para hacer frente a esta crisis. A su vez, he podido identificar algunos de los principales desafíos educativos que implican el cambio de un modelo presencial a otro de tipo híbrido. A lo largo de esta parte se analiza cómo ha sido el papel del profesorado y las familias, las metodologías y recursos empleados, así como las principales dificultades derivadas de esta situación tales como la existencia de una brecha digital, y la dificultad de atender al alumnado en una situación socioeconómica más desfavorecida, entre otros aspectos.

La segunda parte de este trabajo está orientada a la parte más empírica, en la que he elaborado un cuestionario dirigido a maestros/as y profesorado de secundaria con

preguntas abiertas y cerradas, para indagar sobre las experiencias de enseñanza – aprendizaje de este colectivo durante el tiempo en que los centros educativos han estado cerrados.

Seguidamente, después de tener toda la información recogida a través de los cuestionarios, se presenta el análisis y los resultados principales obtenidos de dichos cuestionarios.

En último lugar se presentan las conclusiones y limitaciones del presente estudio así como las futuras líneas de investigación.

2. OBJETIVOS

Este trabajo de fin de grado tiene como principal objetivo **“analizar las percepciones de los maestros/as ante la enseñanza en tiempos COVID 19”**. Con este análisis lo que se pretende es dar a conocer cómo se han desarrollado los procesos de enseñanza-aprendizaje en tiempos de la COVID 19 y cómo los docentes de diferentes centros educativos han dado respuesta a esta nueva realidad que vive el mundo entero.

Por lo tanto, partiendo del objetivo principal, en este trabajo de fin de grado se han abordado diversas temáticas fundamentadas en las bases teóricas de los orígenes e implicaciones para los sistemas educativos, las medidas a nivel institucional, los desafíos educativos, la brecha digital y todo lo que ello conlleva. De esta forma, los objetivos específicos de este trabajo son los siguientes:

- Conocer las respuestas educativas a nivel nacional e internacional ante la crisis de la COVID 19.
- Analizar las bases teóricas sobre la información recopilada en relación a las medidas que ha llevado a cabo el sistema educativo español.
- Identificar los diferentes desafíos educativos a raíz de la COVID 19.
- Realizar un proceso de investigación empírica a pequeña escala, en el que se ha diseñado un instrumento de recogida de información para conocer las percepciones que el profesorado ha tenido de la enseñanza-aprendizaje durante el tiempo que las escuelas permanecieron cerradas.

- Conocer y analizar las diferentes respuestas aportadas por los diferentes docentes.
- Reflexionar sobre toda la información recogida a lo largo de este trabajo.

3. COMPETENCIAS

Según el Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias, este Trabajo de Fin de Grado se vincula con las siguientes competencias generales del Título de Grado de Maestro de Educación Infantil.

Tabla 1. Competencias Generales del Grado de maestro/a Ed. Infantil

Competencias del Grado	Justificación
<p>Que los estudiantes manifiesten poseer y comprender conocimientos en un área de la Educación. Comprendiendo la terminología educativa. Las características psicológicas, sociológicas y pedagógicas del alumnado en sus diferentes etapas y enseñanzas. Tener en cuenta los objetivos, contenidos y criterios de evaluación, así como los principios y procedimientos en la práctica educativa y las diferentes técnicas de enseñanza - aprendizaje.</p>	<p>En primer lugar, todo trabajo de esta índole, requiere tener clara la comprensión global, de lo que implican los procesos de enseñanza – aprendizaje en contextos reales y el análisis crítico de una situación sin precedentes como es la derivada por la crisis del COVID 19.</p>
<p>Que los estudiantes sepan emplear sus conocimientos a su trabajo de una forma profesional y posean las competencias necesarias para el desarrollo de las habilidades, siendo capaces de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje, de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos y por último de coordinarse de manera conjunta para trabajar.</p>	<p>Esta competencia la he llevado a cabo ya que a la hora de organizar la fundamentación teórica, he tenido que saber cómo estructurar, planificar el contenido que quería plasmar en el presente trabajo así como valorar si dicha información era la adecuada para establecer los conocimientos esenciales para su posterior puesta en práctica y poder así resolver los distintos desafíos de este trabajo de investigación.</p>

<p>Que los estudiantes sean capaces de reunir e interpretar datos para debatir juicios que incluyan diferentes temas, siendo capaces de interpretar datos provenientes de observaciones previas, siendo capaces de reflexionar sobre el sentido y la finalidad educativa y por último siendo capaces de utilizar procesos vigorosos de búsqueda con el uso de recursos informáticos para la búsqueda en línea.</p>	<p>Esta competencia la llevo a cabo en mi trabajo de fin de grado, ya que he tenido que aprender a analizar, interpretar y evaluar datos recogidos mediante el instrumento de recogida de datos que he diseñado y posteriormente he empleado para recoger información procedente de los maestros/as. Este proceso me ha permitido recoger los diferentes puntos de vista de los docentes de distintos niveles educativos para conocer cómo se han enfrentado a la enseñanza en unos tiempos marcados por la crisis global sanitaria.</p>
<p>Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado siendo capaces de desarrollar habilidades de comunicación a través de internet y utilizando herramientas multimedia para la comunicación a distancia.</p>	<p>En este trabajo, debido a las circunstancias que vivimos actualmente a causa del COVID 19, he tenido que elaborar un cuestionario con el programa google forms para facilitar el trabajo a los docentes y así también trabajar el manejo de las herramientas multimedia transmitiendo información por medio de este, desarrollando las habilidades de comunicación a distancia y a través de internet.</p>

Que los estudiantes hayan desarrollado las habilidades de aprendizaje para emprender estudios posteriores con alto grado de autonomía, desarrollando la adquisición de estrategias y técnicas de aprendizaje autónomo, desarrollando el conocimiento, comprensión y dominio de metodologías y estrategias de autoaprendizaje y por último desarrollando la capacidad para emprender actividades de investigación fomentando el espíritu de iniciativa con una actitud innovadora y creativa

Para poder alcanzar como estudiante esta competencia y habiendo elegido un tema tan actual como es la educación en tiempos de COVID 19, he tenido que actualizar mis conocimientos ya que había muchas cosas que desconocía, por otro lado, para poder llevar la segunda parte de mi trabajo, que es la parte práctica, ha sido de vital importancia el investigar a fondo sobre dicho tema, conociendo así diferentes fuentes y buscadores que me lo ha proporcionado.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. RESPUESTAS EDUCATIVAS ANTE LA CRISIS DEL COVID

19

4.1.1. ORIGEN E IMPLICACIONES PARA LOS SISTEMAS EDUCATIVOS Y LA DOCENCIA

El brote de COVID-19 tiene su origen en Wuhan (China) a finales de 2019. En la actualidad ya es considerada como de las mayores pandemias del siglo XXI debido a la gran capacidad de contagio del virus, lo que está teniendo un fuerte impacto en la vida de millones de ciudadanos en el mundo (Trujillo et al., 2020). Desde las apariciones de los primeros casos, tipificados como neumonía a finales de diciembre, no es hasta el 13 de marzo cuando la Organización Mundial de la Salud, preocupada por los alarmantes niveles de propagación del virus y su gravedad determina que la COVID-19 puede considerarse como una pandemia (OMS, 2020).

De una manera similar a lo acontecido por el resto de gobiernos europeos, nuestro país del 11 al 13 de marzo de 2020 toma la difícil decisión de clausurar todos los centros educativos con el fin de intentar frenar la rápida propagación del virus. Esta no es una situación que afecte solamente a millones de estudiantes españoles sino que también ha afectado y en la actualidad sigue afectando a otros tantos millones de escolares en todo el mundo que viven realidades muy similares. En ese momento, esta medida se tomó avalada por la necesidad de evitar la propagación del virus (Howard, 2020). A su vez, esta decisión se justificó en estudios que demostraban que la propagación del virus en los menores de edad parecía superior que en los adultos (Prem et al, 2020).

De acuerdo con Zubillaga y Gotazar (2020) y Trujillo et al., (2020) el escenario en el que nos encontramos desde marzo ha puesto de manifiesto múltiples dificultades a las que se enfrenta el sistema educativo en nuestro país.

- La crisis ha obligado a cambiar una educación presencial por una educación basada en un modelo e-learning de manera repentina, traduciéndose en una falta de tiempo para la planificación y el diseño de los aprendizajes.

- Se ha abierto un intenso debate entre la comunidad educativa sobre cómo se van a evaluar los aprendizajes alcanzados y cuáles deberían ser los criterios de promoción académica.
- Existe una gran preocupación por conocer cuál va a ser el impacto que esta situación va a tener sobre el aprendizaje de todo el alumnado en su conjunto.

El inesperado cambio de la actividad docente de una forma presencial a una forma online ha visibilizado, entre otros aspectos tres brechas relevantes: la de acceso: disponer o no de acceso a una conexión y a dispositivos tecnológicos. La brecha de uso: se refiere al período de uso y la calidad de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) que tiene a su alcance el alumnado y por último la brecha escolar: que se traduce en las destrezas del profesorado para hacer frente a escenarios educativos complejos e inciertos, la disponibilidad de recursos existentes y el ajuste a las plataformas online para un correcto apoyo a la enseñanza (Fernández Enguita, 2020). En este contexto, la competencia digital mostrada por los docentes se torna como un requisito fundamental para favorecer el aprendizaje del alumnado en un contexto educativo completamente diferente al tradicional.

4.1.2. PROGRAMAS Y MEDIDAS A NIVEL INSTITUCIONAL

Algunas de las principales medidas que se tomaron al comienzo del cierre de los centros escolares desde el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España estuvieron centradas en la propuesta de suspensión de las pruebas de evaluación tanto de primaria como de secundaria (Del Pozo, 2020). A su vez, se proporcionó acceso y se crearon distintas plataformas con materiales educativos online. Algunos ejemplos, fueron los acuerdos alcanzados con RTVE para poner al servicio de los espectadores un programa de televisión educativo de una duración de cinco horas diarias. También durante esta primera etapa se alcanzaron acuerdos con distintas empresas para la donación de dispositivos tecnológicos. De igual manera, salieron a la luz diferentes órdenes que eran necesarias para una mayor duración y condición a la hora de llevar a cabo los proyectos de formación profesional dual que establecen la obtención para el título del alumnado de formación profesional (Del Pozo, 2020).

Del mismo modo, desde el comienzo de la crisis sanitaria el Ministerio de Educación y Formación Profesional, ha mantenido una comunicación directa con las distintas concejalías de Educación de las Comunidades Autónomas. Desde que se decretó el estado de alarma se han celebrado 21 reuniones, entre ellas, 7 conferencias sectoriales con todos los consejeros y consejeras (Ministerio de educación y formación profesional, 2020). A su vez, el Gobierno propuso una serie de medidas para poder continuar con el curso escolar, como la apuesta por una educación híbrida, un ajuste en las programaciones y currículos así como de los métodos de evaluación, promoción y titulación para su adaptación a la situación tanto de los docentes como del alumnado. Por otra parte, también se propuso la reapertura parcial en mayo de los centros escolares para la realización presencial de pruebas de acceso para la universidad y para las enseñanzas de formación profesional. Todas estas medidas supusieron a las comunidades autónomas unos acuerdos vinculantes que aceptaron y que no supusieron grandes cambios en lo relativo a la transferencia de sus competencias en materia de educación.

En el mes de Junio de 2020, el Gobierno acordó con las CCAA un paquete de medidas educativas para la organización del curso escolar 2020/2021, recogidas en un acuerdo de catorce puntos. Del mismo modo, se hizo llegar a las administraciones educativas la Guía de medidas de prevención e higiene que se elaboró en conjunto con el Ministerio de Sanidad. De forma paralela el Gobierno ha movilizado recursos que rondan la cantidad de 3000 millones entre el Fondo COVID, los créditos destinados a las becas, el programa “Educa en digital” de inversión en digitalización, en proyectos de refuerzo educativo como el PROA+, ReactivaFP y por último el plan de modernización de la Formación Profesional (Ministerio de educación y formación profesional, 2020).

Por lo que actualmente, ante el comienzo del curso académico 2020/2021, la educación y el funcionamiento seguro de los mismos se han convertido en un aspecto de atención prioritaria para los poderes públicos. (Del Pozo, 2020).

A su vez, el 29 de septiembre, se acuerda por Real Decreto Ley 31/2020 una serie de medidas urgentes en el ámbito de la educación no universitaria que marcarán pautas urgentes para el comienzo del curso escolar 2020-2021. Algunas de estas medidas se sintetizan a continuación:(Zubillaga, y Gortazar, 2020).

- ✓ El currículo: con propuestas relacionadas con la transformación y adaptación del currículo, es decir, haciendo las adaptaciones necesarias para evitar una sobrecarga de contenidos tanto prácticos como teóricos que caracteriza al currículo actual, eliminando cualquier presión que pueda existir tanto sobre el docente como sobre el alumnado y sus respectivas familias.
- ✓ La evaluación: Las normativas y decretos sobre cómo hacer la evaluación final del curso actual, sobre todo de aquel alumnado que se vea en la situación de repetir, de casos especiales que conlleven la finalización de la etapa.
- ✓ Programas: como pueden ser programas de verano, para reforzar las posibles brechas del aprendizaje que se hayan dado durante el curso. Los programas de centro de refuerzo académico, dirigido para el alumnado en situación de desventaja académica con el fin de reducir esa brecha en el aprendizaje. Planes específicos contra el fracaso escolar o abandono educativo temprano, donde se llevan a cabo medidas de actuación para paliar situaciones de desigualdad que puedan existir tanto en aspectos relacionados con el acceso a recursos digitales como educativos.
- ✓ Adaptación del calendario escolar debido a las exigencias provocadas por la nueva situación. Un ejemplo de ello es que, se considerarán los días lectivos aquellos en los que haya una atención y un apoyo educativo dirigido al alumnado, tanto de manera presencial como a distancia, hasta que se normalice la situación actual generada en el ámbito escolar a causa de las necesidades originadas por la pandemia (Artículo 8, disposición adicional quinta de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación).
- ✓ Provisión de recursos: propuestas relacionadas con el suministro de recursos materiales (p.ej., producción de materiales, adelanto de dispositivos tecnológicos, apoyo educativo externo, etc). Existen una serie de propuestas para dar provisión de recursos y son la red de voluntariado educativo que consiste en dar apoyo tanto al alumnado como a las familias. El diseño de materiales didácticos, como el Ad hoc, que es útil para hacer un seguimiento de los aprendizajes y contenidos que están marcados durante el curso. El plan de préstamos de dispositivos tecnológicos, en función del equipamiento informático del que disponga cada centro. La entrega a domicilio de equipamiento y materiales, ya que esto permite certificar que los recursos que se prestan lleguen a las familias que no disponen de dispositivos digitales para una enseñanza

online. Elaboración de protocolos de seguimiento para el alumnado desconectado, que está destinado para el alumnado que los propios centros identifiquen como ausentes del proceso educativo, es decir, que no cuentan con las tecnologías de la información y la comunicación ni conexión a internet que les permitan realizar un aprovechamiento de las sesiones de clase virtual.

Por consiguiente, las distintas comunidades autónomas solicitaron a los centros educativos que elaboraran planes de prevención sanitaria y social, mediante una serie de propuestas sanitarias (por un lado protocolos y medidas de seguridad para los centros escolares y por otro lado posibles contextos educativos que pudieran prever un nuevo cierre de los colegios (Zubillaga, y Gortazar, 2020).

- ✓ Plan de digitalización, que consiste en planificar con anticipo la respuesta educativa que se debe dar ante una situación similar a la que vivimos actualmente.
- ✓ Protocolos preventivos socio sanitarios, donde se impartan sesiones de formación tanto para el alumnado como para los docentes donde se vean las medidas de higiene y distanciamiento social.
- ✓ Un plan que sirva para identificar a aquellos alumnos que hayan tenido problemas de seguimiento educativo debido a la falta de recursos.
- ✓ Proceso de desescalada educativa: mediante un seguimiento donde se tenga en cuenta, quién acude al centro, cuándo, turnos de estancia, los tipos de agrupamiento permitidos, normas de desplazamiento e identificaciones de las tareas que se pueden y no se pueden hacer dentro del centro educativo.

Centrándonos en las medidas que se han llevado a cabo por parte de la junta de Castilla y León y habiendo explicado hasta el momento alguna de las iniciativas o medidas a nivel nacional, a continuación trataré de describir algunas de las iniciativas que se han ido adoptando concretamente en nuestra comunidad autónoma. El día 13 de abril de 2020, tras el período vacacional de semana santa, la consejera de Educación de la Junta de Castilla y León, Rocío Lucas en una comparecencia comunicó que seguiría con el proceso de enseñanza y aprendizaje de forma no presencial, el cual, se inició tras la suspensión de las actividades lectivas, repasando y reforzando aquellos contenidos que se venían trabajando hasta el momento. A su vez, para garantizar el derecho a una educación digna y a un mantenimiento del sistema educativo, en ese comunicado se recuerda que “los centros escolares velarán por las posibilidades y necesidades del

alumnado en relación con las posibilidades de continuar son su aprendizaje”. Los centros escolares, a través del equipo directivo, tendrán que informar a la inspección educativa de aquellos casos de alumnos/as que presenten dificultades para mantener un seguimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de manera no presencial. Todo ello con el objetivo de que se puedan adoptar las medidas pedagógicas y organizativas que sean necesarias (JCYL, 2020).

Algunos de los problemas reportados por la JCYL durante este periodo pueden concretarse en los siguientes aspectos (Comparecencia sobre las medidas adoptadas por la Consejería de Educación como consecuencia de la crisis del Covid-19, 2020).

- ✓ Sobrecarga de las plataformas virtuales de aprendizaje (p.ej., Moodle, Web de la JCYL) debido a que la carga de usuarios triplicaba a la habitual, por lo que la consejería de educación en coordinación con la de Fomento y Medio Ambiente, a través de la Dirección General de Telecomunicaciones y Transformación Digital, tuvieron que tomar una serie de medidas para solucionarlo mediante el incremento del número de servidores y la memoria de los mismos, se garantizó el tráfico de red para un mejor funcionamiento, se avisó a los docentes y al alumnado de otras formas similares y directas para acceder a las aulas hasta que se solucionaron los problemas.
- ✓ Falta de directrices sobre el uso, acceso, configuración de las plataformas existentes. Se creó un portal con una serie de herramientas e instrucciones para acceder a la modalidad online.
- ✓ Falta de apoyo técnico y recursos humanos, que ha tenido que verse reforzado para solventar la multitud de incidencias planteadas por los docentes y las familias.

Posteriormente, el día 8 de Mayo de 2020, la consejera de educación de la Junta de Castilla y León, Rocío Lucas, expuso una serie de medidas en los centros escolares, como son el teletrabajo, la flexibilidad horaria o el uso de las TIC, entre otras (Comunicación de la Junta de Castilla y León, 2020).

Por lo tanto, tras la suspensión de la actividad docente de manera presencial y el cierre de los centros educativos, se optó a que la presencia del personal en los centros sería el mínimo y dado que muchos docentes también eran padres o madres de familia, se plantearon medidas de conciliación, de flexibilidad horaria, de posibilidad de

teletrabajar para aquellos trabajadores que lo pudieran necesitar. Se estableció que el personal docente coordinado por el equipo directivo, tenían que tomar las medidas necesarias con mayor brevedad para adaptar las programaciones didácticas, con el objetivo de que los alumnos/as pudieran realizar las diferentes actividades desde sus casas. Las actuaciones educativas online seguirán desempeñando, de acuerdo con la consejera de Educación de CyL, un papel importante reforzándose en estas circunstancias y apoyándose en la multitud de herramientas de las que disponen los centros docentes en el portal de educación de la Junta de CyL (Comunicación de la Junta de Castilla y León, 2020).

4.2. DESAFIOS EDUCATIVOS

La OECD, Organización para la Cooperación y el desarrollo, hizo público durante los primeros meses de la crisis sanitaria un informe en el que se definían una serie de aspectos fundamentales a tener en cuenta para las instituciones educativas a nivel mundial sobre cómo debía orientarse la educación en el momento actual (Reimers y Schleicher, 2020).

- Crear cauces para la comunicación y el intercambio de ideas entre los distintos miembros de la comunidad educativa.
- Generar un paquete de medidas para proteger la salud de los estudiantes.
- Redefinir los objetivos curriculares y adecuarlos a entornos educativos disruptivos.
- Asegurar el aprendizaje y proporcionar apoyo emocional a los estudiantes y al profesorado.
- Identificar y movilizar los recursos que están al alcance.

Por otro lado en este informe se comparten los resultados de una investigación desarrollada sobre las necesidades que la comunidad educativa (docentes y familias) han identificado para asegurar la continuidad de procesos educativos de calidad pese a las dificultades existentes

En la Figura 1, observamos que 186 docentes de 330 piensa que es muy importante el proporcionar apoyo profesional y consejo de orientación hacia los docentes y 153 docentes de 330 piensan que asegurar el bienestar de los estudiantes y apoyar a los

estudiantes que carecen de habilidades para el estudio independiente durante la crisis también es muy importante en cambio podemos observar que 158 docentes de 330 piensan que es menos importante el garantizar la distribución de alimentos a los estudiantes y 111 docentes de 330 piensan también que el garantizar la prestación de otros servicios sociales a los estudiantes es menos importantes.

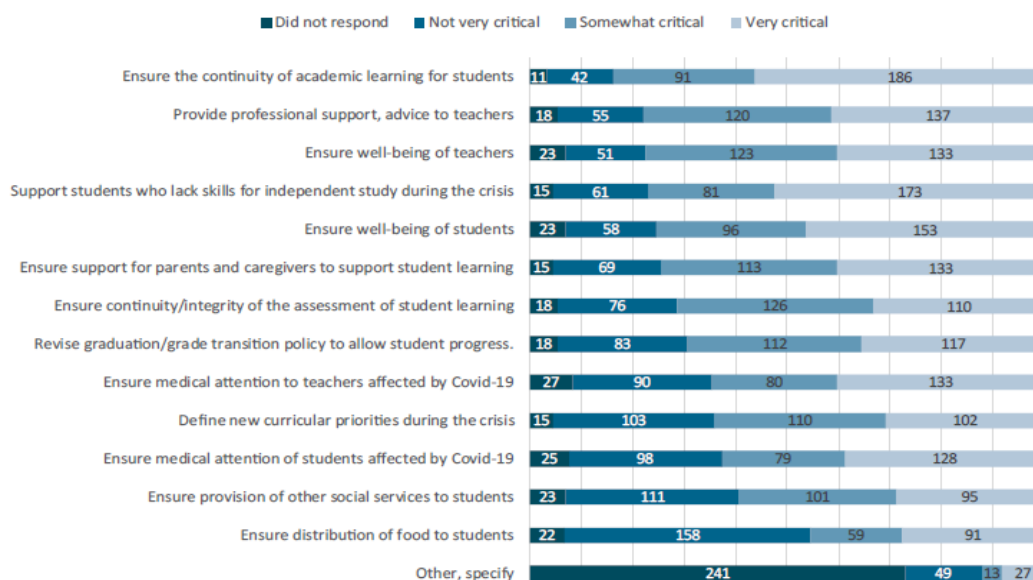


Figura 1. Qué importancia tienen las siguientes prioridades educativas en respuesta a la crisis?. (Reimers y Schleicher, 2020, p.15)

Por otro lado en la Figura 2, haciendo referencia a la pregunta “Cuánto de difícil sería abordar las siguientes prioridades para los diferentes miembros de la comunidad educativa”, observamos que 207 docentes de 330 piensan que es muy importante asegurar la continuidad del aprendizaje académico de los estudiantes y 202 docentes de 330 piensan que apoyar a los estudiantes que carecen de habilidades para el estudio de manera autónoma / estudio en línea y garantizar la continuidad del alumnado es también muy importante, en cambio podemos observar que también hay un alto número de profesores que piensan que es algo menos importante el definir nuevas prioridades curriculares durante la crisis con 145 docentes de 330, brindar apoyo profesional con 143 docentes de 330 y por último el asesoramiento a los profesores y revisar la política de transición con 130 docentes de 330.

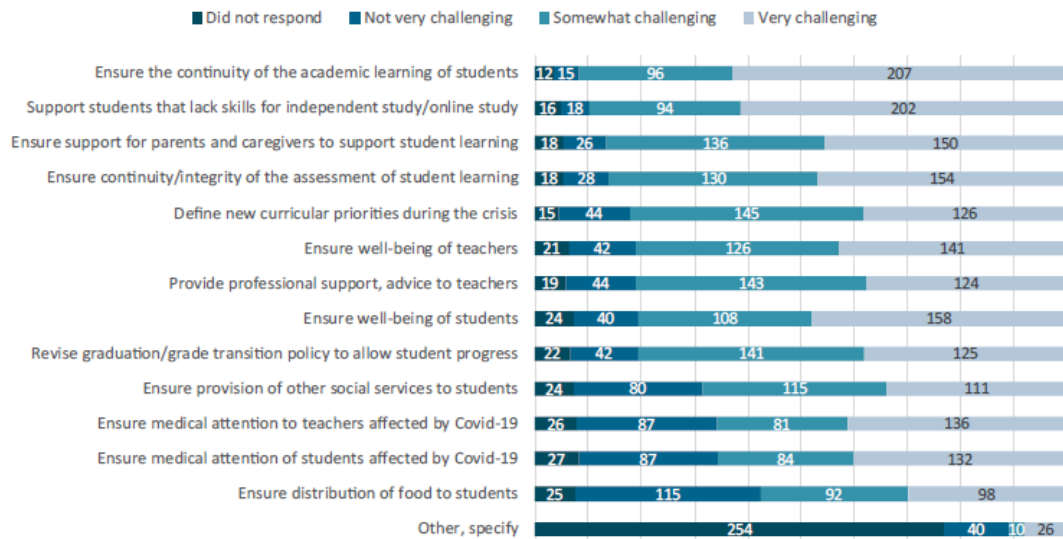


Figura 2. Cómo de difícil sería abordar las siguientes prioridades para los diferentes miembros de la comunidad educativa? (Reimers y Schleicher, 2020, p.16)

Y por último, en la Figura 3, haciendo referencia a la pregunta “¿Cuánto de difícil ha sido implementar los resultados educativos positivos inesperados a los cambios que se han dado actualmente en el ámbito educativo?”, podemos observar que 139 docentes de 330 piensan que la disponibilidad de infraestructura tecnológica supone muchos desafíos al igual que abordar la salud emocional de los estudiantes que hay 125 docentes de 330, pero por otro lado podemos observar que 137 de 330 piensa que suponen algún cambio, la falta de capacidad o disposición de los maestros para adaptarse a los cambios requeridos por la situación y también la falta de disponibilidad de padres/tutores para apoyar el aprendizaje en el hogar con 145 de 330 (Reimers y Schleicher, 2020).

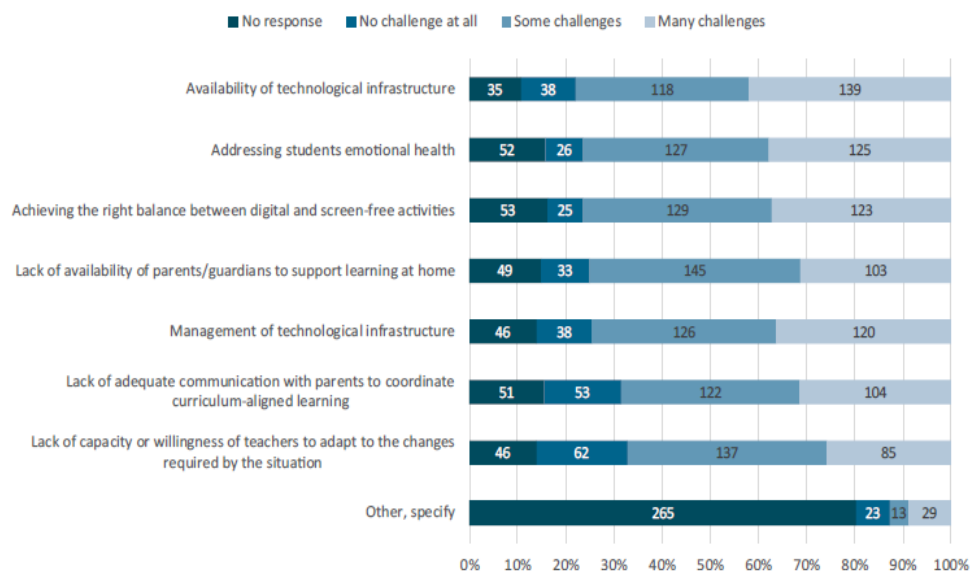


Figura 3.¿Cómo de desafiante ha sido implementar los resultados educativos positivos inesperados a los cambios que se han dado actualmente en el ámbito educativo? (Reimers y Schleicher, 2020, P.17)

De acuerdo con Briceño y Monasterio (2020), los desafíos que para la comunidad educativa tiene esta crisis sanitaria sin precedentes son los siguientes:

El primer desafío consiste en la autonomía del ser humano a la hora de llevar a cabo una educación por medio de las tecnologías en tiempos de COVID 19, y esto lo que conlleva es afrontar las emociones que esta situación provoca tanto en el alumnado como en el profesorado y las familias.

El segundo desafío es examinar y empatizar la incertidumbre que tienen las personas con respecto al ámbito educativo, compartiendo diferentes visiones de la sociedad, para poder apoyar y tener una amplia capacidad de las personas con el resto de la sociedad.

El tercer desafío es aprender a aprender por medio de la adquisición de competencias que son claves para una buena enseñanza y un buen aprendizaje por parte tanto del alumnado como del profesorado.

Y por último el cuarto desafío que es redimensionar el currículo adaptándolo en el marco de las tecnologías en los diversos niveles educativos, es decir, que los currículos de todas las etapas educativas pertenecientes al sistema educativo se adapten a los cambios que exige la comunidad educativa y se apoyen en las tecnologías en especial de las de comunicación e información.

De acuerdo con Pérez (2002), otro de los desafíos existentes está relacionado con la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación al ámbito académico, ya que requieren que los centros educativos realicen una transformación desde sus bases pero no es suficiente con efectuar reformas para obtener una buena cultura digital sino que según Carneiro, Toscano y Díaz (2009), es necesario crear cambios en el paradigma educativo con el fin de lograr el principal objetivo de la educación que es la contribución a una formación integral del alumnado. A su vez, la formación del profesorado es otro aspecto esencial. Habilitar a los docentes en técnicas de formación virtual y acompañamiento emocional a las familias, al alumnado y al proceso de aprendizaje de estos. En estos casos la prevención y la toma de decisiones para adaptarnos a estos tiempos de incertidumbre puede prevenir posibles abandonos escolares desencadenados por la desmotivación, la crisis económica asociada a esta

situación por la que se están enfrentando muchos hogares. De acuerdo con Hurtado Talavera (2020) los docentes tienen que ser conscientes de que no se van a lograr al completo todos los objetivos vigentes en el currículo ya que están diseñados para otro tipo de metodologías, como puede ser la tradicional. La falta de competencia digital docente, en el que profundizaré en el siguiente epígrafe es un problema que preocupa especialmente.

4.2.1. BRECHA DIGITAL EN LA EDUCACIÓN

El paso de un modelo formativo presencial a otro modelo online ha puesto en evidencia las carencias, tanto tecnológicas como socioeducativas, que muestran muchas familias en nuestro país. De esa manera, la crisis que estamos viviendo actualmente hace más visible la desigualdad de oportunidades educativas donde la virtualización de la educación no consigue incluir en el sistema educativo a todo el alumnado (Cabrera, 2020).

Tras un contexto de confinamiento obligatorio, como el que ha vivido España, la brecha digital que se hace evidente en los hogares más desfavorecidos se ve incrementada, a causa de que son estas familias las que disponen de menores recursos materiales, sociales y culturales para poder hacer frente las necesidades que emanan de una educación en estos tiempos. Estos aspectos se reflejan en el desigual acceso a las plataformas de aprendizaje virtual mediante dispositivos digitales, por lo que un porcentaje no menospreciable de alumnos/as no están viendo garantizado su derecho a la educación por no tener acceso a estos recursos (UNESCO, 2020). Según el Instituto Nacional de Estadística (2019), más del 8% de los hogares de España no dispone de acceso a Internet, lo que genera la dificultad de que parte del alumnado pueda continuar con garantías en cuanto a su formación educativa se refiere. En este mismo informe, también nos muestra, dos de las causas por las que estas viviendas no poseen acceso a Internet y son debido a la falta de conocimientos para poder usarlo (51,3%) y lo mucho que cuestan los equipos y las cuotas mensuales para asegurar la conectividad (28%). Esta realidad hace todavía más evidente las carencias que no solo están vinculadas al plano material y económico, sino también al plano cultural y formativo de las familias (Genol y Guido, 2020).

La crisis actual a causa del COVID 19 ha hecho que el sistema educativo migre a un sistema virtual en un periodo de tiempo muy corto. En este contexto el profesorado como las instituciones educativas no están suficientemente preparadas para hacer frente a este desafío.

“la crisis actual no deja tiempo ni espacio para la planificación y el diseño de las experiencias de aprendizaje que caracterizan una auténtica educación online”. (COTEC 2020, p.2)

La fundación COTEC (2020), expone que existen tres brechas relacionadas con la transición de un modelo de enseñanza presencial a otro puramente virtual.

- En primer lugar, una brecha de acceso, una parte del alumnado y del profesorado que no tienen acceso a Internet en sus hogares. Esta problemática de acceso podría ser atendida con los dispositivos de los centros escolares (en muchos casos infrautilizados), así como realizando invirtiendo recursos económicos para proporcionar a estos colectivos una conexión a internet en sus hogares.
- En segundo lugar, la brecha de uso, la cual se caracteriza por la desigualdad que hay entre el conocimiento del uso de las tecnologías utilizadas para la educación a distancia, y sus posibilidades didácticas. Hasta el momento, no existía un marco de referencia a nivel institucional en el que se pusiera de manifiesto un conjunto de buenas prácticas o recomendaciones para la docencia online adaptada a niveles de enseñanza obligatoria.
- Y por último, la brecha escolar, donde no hay una continua comunicación entre los centros educativos y la sociedad, debido a que cada entidad educativa ya sea privada o pública lleva a cabo sus propios métodos a fines a esta situación que vivimos actualmente y por ello no existe información básica general que deba emplearse a estas situaciones de emergencia (Genol y Guido, 2020).

4.2.2. DE UN MODELO PRESENCIAL A UN MODELO DE EDUCACIÓN HÍBRIDA

La necesidad de desarrollar una competencia y alfabetización digital en el profesorado y en los estudiantes no es un aspecto novedoso en nuestro sistema educativo. La LOE (2006) reconoce por primera vez la necesidad de formar a los estudiantes en el

tratamiento adecuado de la información y competencia digital, entendida como “hacer uso habitual de los recursos tecnológicos disponibles para resolver problemas reales de una forma eficiente”. A su vez, se pretende que el alumnado adquiera habilidades en la evaluación, selección de fuentes de información e innovaciones tecnológicas de acuerdo a su utilidad para desarrollar tareas u objetivos específicos (Adell, 2011). Por otro lado, de acuerdo a Adell (2011), la competencia digital entendida en sentido amplio incluye los siguientes aspectos:

1. Competencia informacional: es el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para trabajar con información, es decir, saber analizar un problema, buscar información, acceder, gestionarla, organizarla, criticarla, evaluarla y luego crearla y difundirla.
2. Competencia tecnológica o informática en el manejo de las herramientas tecnológicas: abarca toda aquella tecnológica que nos rodea hoy en día, ebook, cámaras de fotos, tablets, ordenadores, móviles, etc. Cada vez estamos rodeados de más aparatos digitales y hay que aprender a manejarlos, evaluando si es necesario o no la utilización de los mismos.
3. Alfabetizaciones múltiples: la transmisión de cultura no solamente se ejerce a través de textos impresos sino que desde mediados de la década de los 50 del siglo pasado, vivimos en una sociedad cada vez más audiovisual y eso debería ser objeto de formación, ya que la mayor parte de información que reciben las personas a lo largo de la vida es a través de estos lenguajes y la escuela no forma espectadores críticos ni forman en lenguajes diferentes al oral o libresco.
4. Competencia cognitiva genérica: que consiste en convertir información en conocimiento o de saber solucionar problemas que en muchas ocasiones no están bien formulados, es una competencia básica para los individuos en nuestra sociedad.
5. Ciudadanía Digital: es la preparación para vivir en un mundo en el que la realidad y el mundo online se confunden debido a que no hay una solución de continuidad entre uno y otro, en el que nuestras relaciones sociales, nuestro comportamientos, nuestra conducta está tanto en el mundo real como en el virtual.

Los cambios educativos experimentados a causa de la pandemia del COVID-19 han hecho más evidente la necesidad de ofrecer una respuesta adaptada a las necesidades emergentes donde la gestión de esta competencia tiene un rol más predominante.

Castañeda, Salinas y Adell (2020) resaltan los siguientes hitos en la evolución de las tecnologías en la educación (véase figura 4).



Figura 4. Evolución de las Tecnologías en la Educación. (Castañeda, Salinas y Adell, 2020, p.245)

Como puede observarse en la Figura 4, existe una primera etapa caracterizada por la aparición de las tecnologías ancestrales o la prehistoria de la Tecnología Educativa. El desarrollo de la imprenta y el libro impreso que marca la linealidad discursiva del texto (Moreira, 2008) sigue estando en la actualidad muy presente en los centros escolares dando forma a las prácticas de los docentes desde el origen de las escuelas.

Existe una segunda etapa, caracterizada por la “aparición de los medios audiovisuales” (Castañeda et al., 2020)” que se caracteriza por la aparición de los primeros programas de Enseñanza Asistida por Ordenador en EEUU en la década de los 60, que posteriormente llegan a España a partir de la década de los 80. Estas aproximaciones se acompañan además en nuestro país por diversas iniciativas para dotar a las escuelas de medios como televisiones y reproductores de vídeo (véanse los programas Atenea y Mercurio, Area (2008). Durante esa época se crea el primer Programa Nacional de Tecnología de la Información y la Comunicación, (PNTIC). En los años 90, aparecen los primeros cursos formativos para el profesorado centrados en la capacitación y manejo de tecnologías (sin una orientación didáctica) y la incorporación de la

informática como asignatura del currículo escolar. A finales de los años 90 principios del 2000 con la aparición de Internet en las escuelas comienza una nueva etapa caracterizada por las “redes de comunicación” , la aparición de la web 2.0, y el desarrollo más reciente de la inteligencia artificial (Baker et al., 2019). Durante la última década en nuestro país se han desarrollado numerosas iniciativas que han contribuido a que la dotación de infraestructuras y medios en nuestros centros escolares nos equiparen con la media europea y en algunos aspectos relacionados con la formación del profesorado en competencia digital sean ligeramente superiores (Eurydice, 2019) . Planes formativos como el plan Internet en escuela 2.0 y el plan Info 21 han contribuido a dotar de medios en la escuela. En la actualidad el INTEF (Instituto Nacional de Tecnología Educativa y Formación del Profesorado) desarrolla propuestas formativas alineadas con el marco digital de competencia europeo (DigCompEdu, 2013) para formar al profesorado en nuestro país.

Por otro lado, hoy en día, podemos ver multitud de plataformas para la enseñanza y orientación tanto de los docentes como del alumnado. Algunas de estas plataformas, que han comenzado a usarse con mayor asiduidad para dar respuesta a la emergencia educativa provocada por el COVID-19 se presentan a continuación:

- Google classroom: Es una plataforma que se utiliza para poder gestionar el trabajo en el aula con la cual muchos docentes elaboran clases, tareas y se comunican con sus alumnos para así facilitarles el seguimiento y evaluación de los mismos.
- Microsoft Teams: Este instrumento permite al docente poder comunicarse, coordinarse y compartir información académica con relativa facilidad.
- E- Dixgal: Es una plataforma que permite ampliar el uso de los libros digitales. El alumnado puede acceder desde el ordenador de su casa a todos los contenidos académicos de las materias del curso.
- Edmodo y aulas virtuales en Moodle: Son herramientas que permiten al docente crear grupos o clases y es muy fácil de usar además de la seguridad que tiene ya que para acceder a ella no se necesita insertar el número de teléfono

Por otro lado, también están las aplicaciones que su uso es exclusivo para la mensajería como pueden ser:

- Remind: Es un chat de aula donde el docente y las familias de los alumnos pueden participar desde sus casas con sus teléfonos móviles sin tener la necesidad de ver los números de teléfono.
- Telegram: Es otro tipo de chat igual que WhatsApp pero se utiliza mucho menos. La ventaja de esta herramienta es que cada día aparecen nuevos grupos y cada uno de ellos puede estar relacionado con diversos temas sobre la educación, pudiendo valorar entre sus miembros diversos y complementarios perfiles.

Y por último están las aplicaciones de video llamada cuyo uso es para la enseñanza síncrona con videoconferencias:

- Webex: Es una plataforma que la consejería de educación de varias comunidades autónomas han ofrecido a los centros educativos, permite poder comunicarse y coordinarse entre docente y alumnado a través de video llamadas.
- Zoom: Es una plataforma muy similar a la webex, que permite compartir pantalla, aplicaciones y escritorio, uniéndose desde una línea telefónica de voz y se puede grabar las llamadas.
- Google Duo: Es otra herramienta para poder realizar video llamadas con grupos de hasta ocho personas donde se puede crear un enlace para poder facilitar la llamada a grupos.
- Google Hangouts y Google Meets: Es una herramienta para hacer video llamas con un máximo de diez personas en videoconferencia. La diferencia que hay entre Hangout y Meet es que Meet está más enfocada a centros educativos y empresas y es de pago.
- Skype: Es una de las herramientas que más tiempo lleva entre nosotros. Permite comunicarse con veinticinco personas, compartir pantalla, difuminar el fondo, grabar las llamadas durante un mes y enviar algunos emoticonos.
- Whatsapp: Es una de las herramientas que más se utiliza actualmente para llamar a tus contactos o también para abrir un chat y hablar con la persona o grupo que quieras. En este caso el número de participantes es más reducido, es de cuatro personas.
- Instagram: Es una de las redes sociales más populares del mundo entero, aunque funciona de forma similar que la video llamada de WhatsApp y el límite de participantes también es de cuatro.

Y en el mismo campo de la educación existen herramientas para la elaboración y entrega de tareas y gamificación donde los docentes y el alumnado pueden realizar presentaciones, cuestionarios, actividades interactivas donde poder aprender de una forma más interactiva en este tipo de entornos online.

- Microsoft Forms: Es otra de las aplicaciones que permite crear tus propios cuestionarios formularios y te puede llegar a ofrecer un resumen estadístico con gráficos.
- Kahoot: Es una herramienta que permite tanto al docente como al alumnado crear sus juegos en formato pregunta- respuesta, a partir de plantillas que se elaboran previamente.
- Google forms y poll everywhere: Son herramientas para elaborar formularios y también te permite recoger e ir guardando en una hoja de cálculo las respuestas.
- Genially.Ly: Es una plataforma donde puedes enseñar y aprender de una forma más lúdica, donde tienes la opción de realizar preguntas y otro tipo de juegos, lo que permite al docente captar la atención del alumnado con mayor facilidad (Otero – Rodríguez, Calvo – Díaz y Llamedo – Pandiella, 2020).

El pasado 30 de septiembre, la comisión Europea del instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado, adoptaba un nuevo plan de acción de la educación digital 2021-2027, con lo que pretende aumentar el foco de la educación digital como un medio primordial para hacer posible la necesaria transformación digital de todos los ámbitos que confrontan la sociedad. Lo que esto conlleva, es que a raíz del uso de las tecnologías digitales, se consigan nuevas oportunidades (mejor flexibilidad, creatividad y sobre todo de los resultados del aprendizaje), pero también conllevan cambios importantes en cuanto a los desafíos sociales (como la desinformación y las denominadas fake news) (INTEF, 2020).

Este nuevo plan de acción de la educación digital presenta dos prioridades a llevar a cabo:

1. El fomento del desarrollo de un ecosistema de educación digital de mayor rendimiento, mediante una infraestructura compleja, accesibilidad y equipamientos digitales, con una formación profesional docente buena, con nuevos enfoques pedagógicos y dotación de contenidos digitales de calidad.

2. La mejora de las competencias y habilidades digitales desde edades tempranas, y reducir así la brecha digital ya existente en cuanto al género (INTEF, 2020).

4.2.3. PAPEL DE LAS FAMILIAS

De acuerdo con Bjorklund y Salvanes (2011, P.2), *“El papel de las familias y de los padres en el hogar es clave para afrontar con garantías esta pandemia. Las familias son fundamentales para la educación y deben proporcionar importantes aportaciones al aprendizaje del niño”*. En la situación actual, ser el principal propulsor del aprendizaje es un tanto complejo y a pesar de que muchas familias dedican tiempo al aprendizaje de sus hijos/as en casa, no parece que esto pueda ser igual en toda la población (Cifuentes-Faura, 2020). Por lo que cabe decir que se precisa mucho de la participación e implicación de las familias en el proceso de aprendizaje tanto del suyo como del de sus hijos. *“Porque la experiencia del confinamiento tiene que ser una experiencia compartida”* (Garcés, 2020, p. 2).

Según un estudio, las familias exponen como en los últimos meses sus vidas han dado un giro inesperado debido a que han aumentado su labor ante la nueva situación; En esta situación además de las labores propias del hogar y el trabajo, han tenido que hacerse cargo de ayudar a sus hijos/as con las tareas académicas solicitadas diariamente por los docentes. (IISUE, 2020).

Las familias han tenido que hacer frente, ante el cierre de las escuelas, a problemas derivados del aislamiento social de sus hijos/as que ha podido contribuir en algunas ocasiones a problemas que han afectado a su desarrollo evolutivo normal. En este contexto, las familias con menos recursos socio-económicos han experimentado, como se ha dicho en anteriores epígrafes, problemas de acceso a recursos digitales y conexión a Internet para garantizar que sus hijos/as pudieran realizar un aprovechamiento normalizado de las experiencias de enseñanza-aprendizaje.

Por lo tanto uno de los factores esenciales durante el confinamiento, ha sido la colaboración de las familias en la educación, derivada por la crisis sanitaria que vive el mundo entero a causa del COVID 19 y por ello dicha colaboración se convierte en un componente esencial para llevar a cabo la práctica educativa desde el trabajo unido (Katz y Earl, 2010). En una encuesta realizada por Cifuentes-Faura (2000) a familias

pertenecientes a diferentes clases sociales, se explicita que las familias con ingresos medios o altos, relatan que las mayores dificultades han estado relacionadas con compaginar la carga excesiva de teletrabajo con las tareas escolares de sus hijos ya que carecen de tiempo suficiente para ello. En cambio las familias con ingresos más bajos han relatado que los principales problemas han estado relacionados con la falta de recursos suficientes para facilitar el acceso al aprendizaje de sus hijos/as.

En cuanto a las medidas que se han de tomar en cuanto al apoyo familiar en el confinamiento a causa del COVID 19 en España, se han encaminado a la prevención terciaria principalmente a través del apoyo psicológico ofrecido por vía telefónica. Pero un dato que se ha observado durante el confinamiento en España, es que se ha identificado un agravamiento en cuanto a los datos sobre las problemáticas que están relacionadas con la violencia familiar y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) (Orte Socias, Ballester Brage y Nevot - Caldentey, 2020). En este contexto se hace evidente la necesidad de que exista un cauce que permita la colaboración entre las familias y los centros educativos. España, a diferencia de otros países, como puede ser EEUU y otros países anglosajones no tiene una tradición de educación en casa (homeschooling) por lo que estas brechas se hacen más presentes (Bonal y González, 2020).

4.2.4. LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Según Carrillo y Flores (2020, P. 19), *“la formación del profesorado es un proceso interactivo y amplio que necesita mirar hacia atrás, hacia adelante, de dentro hacia afuera y de afuera hacia adentro”* para poder responder a la adquisición de las necesidades que vayan surgiendo en el mundo en que vivimos el cual está en continuo movimiento y cambio y reconociendo y abordando las diferentes circunstancias que vivimos actualmente y que los docentes y alumnado están experimentando en estos tiempos.

Por otro lado, tenemos que tener en cuenta que las competencias digitales de las que disponen los docentes en nuestro país, son muy satisfactorias ya que se lleva formando al profesorado más de una década en recursos tecnológicos y estamos por encima de la media Europea en cuanto al uso de tecnologías en el ámbito educativo, ya que los docentes disponen de las habilidades técnicas y pedagógicas necesarias para poder

integrar los dispositivos digitales al ámbito educativo, también podemos observar en el informe de PISA que en España el 52% del alumnado dispone de una plataforma online de manera eficaz de apoyo para la enseñanza (Zubillaga y Gortazar, 2020).

Así mismo, los datos que presenta PISA 2018, nos muestran información muy relevante acerca de cómo de preparados están los equipos directivos de aquellos centros para impartir la enseñanza online, y vemos como entre el 30% y el 80% tienen las capacidades y los recursos para implantar los métodos o dispositivos digitales necesarios para la enseñanza.

También podemos observar en el gráfico 4, que en España, los docentes en cuanto a preparación de recursos y habilidades para afrontar esta situación que vivimos actualmente es deficitaria, ya que mientras en los centros públicos difícilmente se llega al 50% de alumnos cuyos docentes tienen las habilidades necesarias y los recursos para poder integrar dispositivos digitales en la enseñanza online, en los centros concertados y privados llegan al 70% de alumnos cuyos docentes tienen las habilidades y recursos para integrar los dispositivos digitales para la enseñanza online a distancia y todo esto se debe al nivel socioeconómico de los alumnos (Zubillaga y Gortazar, 2020).

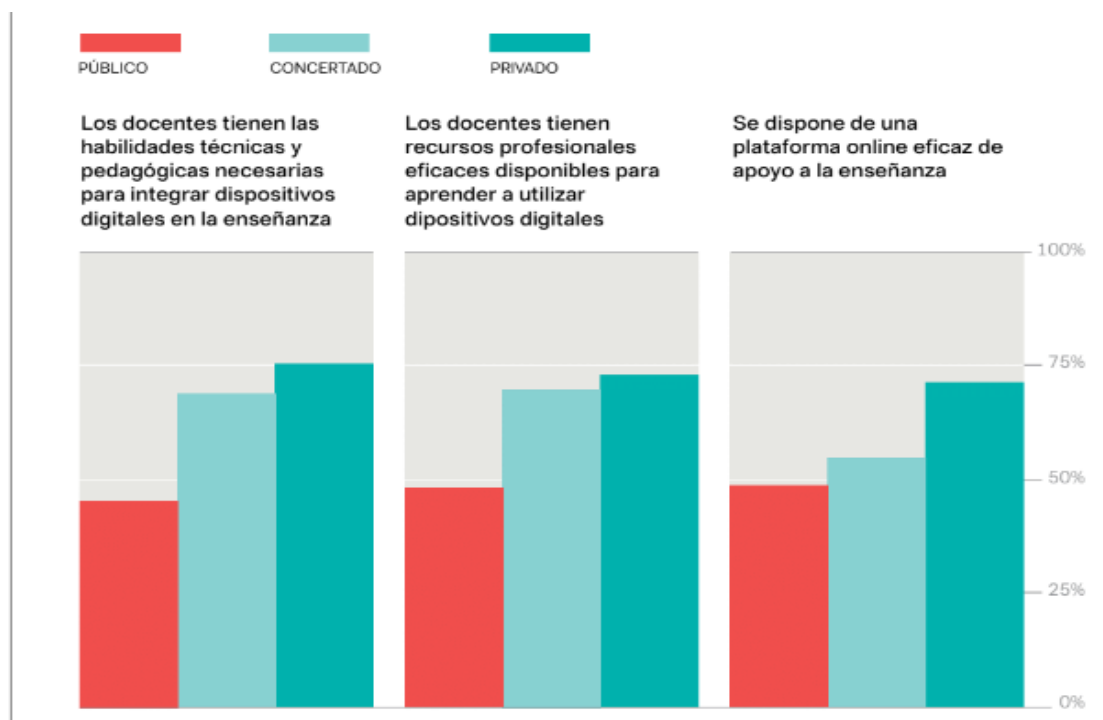


Figura 5. Proporción de alumnos cuyo director está de acuerdo con las afirmaciones sobre sus centros (por titularidad). (Zubillaga y Gortazar, 2020, p. 12)

Por otro lado, se han identificado numerosas necesidades del profesorado en centros educativos en cuanto a las nuevas demandas de enseñanza online a pesar de toda la información que está accesible sobre esta misma y es tan amplia, que se hace difícil para muchos de los docentes que no están formados debidamente en esta nueva modalidad de enseñanza.

Muchos de los docentes, son conscientes de que el aprendizaje es un proceso que requiere de mucha interacción, pero debida a la situación actual que vivimos, se les ha ofrecido a los docentes formación interactiva para resolver las dudas prácticas que les vayan surgiendo en el momento, enfocadas al cambio de contexto en el ámbito de la docencia (Xarles y Martínez, 2020).

Pero a causa de la crisis sanitaria que ha vivido el mundo entero a causa del COVID 19, han surgido una serie de momentos críticos provocados por la suspensión de la actividad lectiva en los centros escolares y lo que se ha intentado llevar a cabo es mantener una continuidad en cuanto al aprendizaje del alumnado y que estos mismos lograsen superar con éxito los objetivos marcados a principio del curso. Todo esto ha supuesto un cambio radical tanto para los profesores como para el alumnado ya que les ha pillado de nuevas y han tenido que verse obligados a cambiar las aulas por sus respectivas casas y las tareas, contenidos y actividades marcadas en el centro por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en sus diversas formas: apps, webs, email, videos, etc.

5. METODOLOGIA

En este apartado se presentarán los principales aspectos correspondientes al contexto en el que se ha desarrollado la investigación por medio de los cuestionarios que nos han servido para poder analizar qué percepciones tienen los maestros/as ante la enseñanza en tiempos de COVID 19. Por lo tanto, tras describir el marco teórico del trabajo de investigación, describiré el contexto de estudio, la técnica de recogida de datos empleada y describiré como se han analizado los datos obtenidos.

5.1. CONTEXTO DEL ESTUDIO

En primer lugar, se elaboró un cuestionario dirigido a maestros y maestras de educación infantil, educación primaria y educación secundaria, una vez elaborado el cuestionario, se contactó vía telefónica con los diferentes centros educativos y se procedió al envío del enlace para acceder al cuestionario por correo electrónico a un total de 20 docentes de distintos puntos geográficos de España, perteneciendo estos a Valladolid (3 colegios) capital, Burgos Provincia (1 colegio) Palencia capital (1 colegio) y Palma de Mallorca (1 colegio). Finalmente, los cuestionarios se repartieron en un total de 6 colegios diferentes y el muestreo de los profesores fue por conveniencia, contactando con maestros/as conocidos por la que suscribe este trabajo y su tutora. De los 20 cuestionarios enviados a diferentes profesores se consiguieron 10 respuestas. Finalmente contamos con 4 respuestas de docentes pertenecientes a Educación primaria, 2 de Educación Infantil y 4 de Educación Secundaria.

Por otro lado, los centros educativos que han realizado el cuestionario son los siguientes:

- Colegio Nuestra Señora del Rosario, en el cual, las tres profesoras que han realizado el cuestionario tienen una media de experiencia académica de unos 20 años,
- El colegio de Educación Especial El Pino de Obregón, en el cual, la profesora que ha realizado el cuestionario tiene 8 años de experiencia académica,
- El CEIP San Fernando, en el cual, la profesora que ha realizado el cuestionario tiene 6 años de experiencia académica,

- El CRA Cardenal Cisneros, en el cual, las tres profesoras que han realizado el cuestionario tienen entre 9 y 25 años de experiencia académica,
- El colegio de Educación Especial Carrechiquilla, en el cual, la profesora que ha realizado el cuestionario tiene 4 años de experiencia académica y
- El CEIP Jafuda Cresques, en el cual, la profesora que ha realizado el cuestionario, tiene 22 años de experiencia académica.

5.2. INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

En primer lugar, cabe destacar un aspecto muy importante que es la elaboración del cuestionario, para dicha elaboración, me he fijado en estudios e investigaciones previas desarrolladas por Zubillaga et al., 2020; Castañeda et al., 2020 y Carrillo et al 2020., en el que se ha recopilado información sobre las siguientes dimensiones por parte del profesorado, por lo que fijándome en como esos cuestionarios estaban estructurados, algunas de las dimensiones directamente las he escogido del documento técnico de análisis de la situación educativa derivada de la emergencia sanitaria de la Fundación COTEC para la innovación, de una revista titulada “Hacia una visión contemporánea de la Tecnología Educativa”, de una revisión bibliográfica de las prácticas de enseñanza y aprendizaje en línea para el profesorado y por último de un cuaderno de campo titulado “Una pandemia imprevisible ha traído la brecha previsible”, por lo que se ha ido adaptando ligeramente las preguntas en función de los objetivos que se perseguían en este trabajo. En cuanto al tiempo que ha estado abierto el cuestionario, es decir, se recogieron respuestas desde el día 4 de Diciembre hasta el día 22 de Diciembre.

Seguidamente, para poder llevar a cabo el análisis del instrumento de recogida de datos, el cuestionario, con el fin de saber cuáles son las percepciones de los diferentes docentes ante la enseñanza en tiempos de COVID 19, he recabado información, con el objetivo de poder obtener conclusiones. A continuación muestro una breve explicación de la técnica/instrumento utilizado.

En primer lugar, elegí hacer un cuestionario para la recogida de datos, porque desde mi punto de vista es un instrumento sencillo de utilizar y rápido tanto para elaborarlo como para responderlo. El cuestionario se ha elaborado con una aplicación de manera online llamada Google Forms, que es una aplicación destinada exclusivamente para la elaboración de cuestionarios y otro tipo de recogida de datos como pueden ser

encuestas, formularios, etc. Para ver el cuestionario entre en el siguiente enlace (<https://forms.gle/QNAYtSYH3P342XC96>).

El presente cuestionario consta de 16 preguntas (15 abiertas y una cerrada) más una parte introductoria en la que se explica su finalidad y se informa al profesorado de la voluntariedad de este estudio y de las políticas de protección y gestión de sus datos, así como un apartado con 6 preguntas de tipo demográfico. El cuestionario está compuesto por diferentes dimensiones que explicaré a continuación.

La primera dimensión está relacionada con las metodologías de enseñanza-aprendizaje y está compuesta por 5 preguntas que tienen el objetivo de conocer aspectos relacionados con las estrategias didácticas y metodologías empleadas por los maestros/as durante el tiempo de confinamiento, así como saber cuáles han sido, bajo su punto de vista los principales aprendizajes desarrollados durante ese tiempo y las ventajas y dificultades que esta situación ha tenido desde su experiencia.

La segunda dimensión está relacionada con la Atención a la diversidad: apoyos, ratios, agrupamientos y está compuesta por tres preguntas que tienen el objetivo de conocer qué tipo de medidas se han llevado a cabo para la población en riesgo de ser excluidas de las plataformas de enseñanza a distancia así como las medidas que se han tomado para minimizar el impacto del cierre de los centros educativos y por último si ha habido cambios en la organización, dinámica y ratio de los centros educativos tras la pandemia.

La tercera dimensión está relacionada con los recursos y está compuesta por una pregunta que tiene el objetivo de conocer que tipos de recursos utilizan los maestros y maestras, tanto tecnológicos como no tecnológicos, para poderse adaptar a las necesidades derivadas de una educación a distancia.

La cuarta dimensión está relacionada con la Gestión y está compuesta por cuatro preguntas que tienen el objetivo de conocer cómo se han coordinado los diferentes miembros de la comunidad educativa durante el tiempo en que los centros han estado cerrados, como ha sido la comunicación tanto con el alumnado como con las familias y la implicación de las familias durante el periodo que los centros han estado cerrados y por último saber quiénes se han encargado de mantener las diferentes plataformas de aprendizaje en línea para permitir dicho uso a los docentes, familias y estudiantes durante el cierre de los centros educativos.

Y por último la quinta dimensión está relacionada con el aprendizaje a lo largo de la vida y está compuesta por tres preguntas que tienen el objetivo de conocer los diferentes puntos de vista de los maestros y maestras en cuanto al cambio que se ha dado de una enseñanza presencial a otra virtual así como el tipo de apoyo que se les ha proporcionado para seguir con la enseñanza online y por último que aspectos han aprendido los maestros y maestras de toda esta situación que han vivido a causa de la pandemia del COVID 19 y del cierre de los centros educativos.

6. ANÁLISIS Y RESULTADOS

En este apartado mostramos las evidencias obtenidas tras el análisis realizado a partir de las respuestas de los maestros y maestras al cuestionario, he realizado un análisis de contenido (Saldaña, 2013).

6.1. DATOS DEMOGRÁFICOS

El presente cuestionario está formado por un primer apartado que son los datos generales de los docentes.

Los docentes que han dado respuesta al cuestionario, imparten clase en los centros educativos CRA Cardenal Cisneros, Colegio Nuestra Señora del Rosario, CEIP San Fernando, El Pino de Obregón, CEIP Jafuda Cresques y CPREE Carrechiquilla, por otro lado también comentar la experiencia de esos docentes que rondan entre los 4 años y los 25 años de experiencia.

A continuación muestro el gráfico con los siguientes intervalos de edad de los diferentes docentes, se puede observar que el 15% de los maestros/as tienen más de 20 años de experiencia académica, el 31% de los maestros/as tienen entre 1 y 10 años de experiencia académica, el 31% de los maestros/as tienen entre 10 y 20 años de experiencia académica y el 23% de los maestros/as tienen entre 15 y 20 años de experiencia académica.

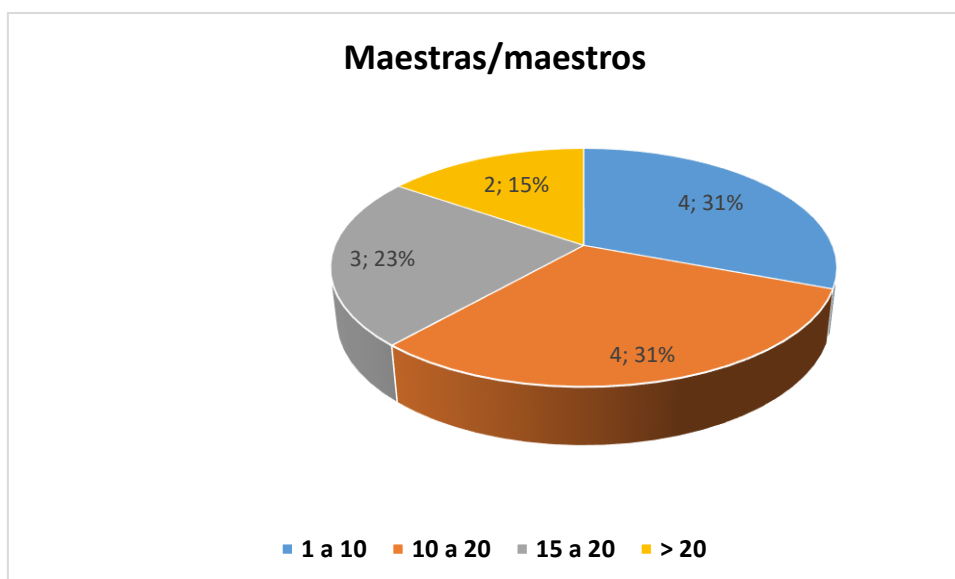


Gráfico 1. Años de experiencia docente

Seguidamente, también es importante mostrar, que los maestros/as que han dado respuesta al cuestionario son cuatro maestros/as de Pedagogía Terapéutica, dos maestros/as de Educación Primaria, dos maestros/as de Lenguas Extranjeras y dos docentes de Secundaria.

6.2. METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

En esta primera dimensión, he podido observar que cinco de diez maestros/as han usado plataformas o aplicaciones como el Teams, zoom, YouTube, Vimeo, correo electrónico para realizar las clases y mandar actividades a su alumnado.

M1: Utilización de plataformas educativas institucionales: Teams en muchos otros casos vía telefónica.

M4. Seguíamos el mismo horario y me conectaba con ellos a través de una aplicación tecnológica (zoom) para seguir las clases

M6. Utilizando aplicaciones informáticas que ya usábamos en el centro para la comunicación familia-escuela, de fácil acceso para las familias como Teams y classdojo, correo electrónico y teléfono.

M8. Uso del Aula virtual Moodle, correo electrónico, Teams y llamadas telefónicas

M10. Utilización del correo corporativo, plataforma Teams, YouTube y Vimeo, diferentes actividades interactivas.

En cambio los otros cinco de diez maestros/as, han respondido que se han organizado con sus compañeros de trabajo y con las familias para llevar a cabo el desarrollo de las diferentes actividades y que se han formado por su cuenta en cursos relacionados con la educación online.

M2. Me he organizado con los tutores de mis alumnos/as para ofrecerles una atención individualizada, proporcionándoles materiales específicos para trabajar los aprendizajes esenciales de las áreas instrumentales.

M3. Compartiendo conocimientos con compañeros, haciendo cursos por mi cuenta para formarme en educación online

M5. Compartiendo conocimientos con compañeros, haciendo cursos por mi cuenta para formarme en educación online

M7. Siempre contando con la colaboración de las familias.

M9. Con actividades más experimentales y lúdicas que pudiesen realizar en familia con materiales cercanos. Todos fuimos aprendiendo en el proceso

En cuanto a cómo han sido las clases durante el periodo que los centros han estado cerrados, se ha observado que seis de diez maestros/as coinciden en que han tenido que dar sus clases de manera online usando las diferentes herramientas digitales o plataformas como son el Teams, videoconferencias, a través del blog de la escuela, etc.

M2. Principalmente a través de correos electrónicos y con alguno alumnos con sesiones online a través de Teams.

M8. Casi todo era realizado online por el correo electrónico. El TEAMS era grabado y subido al aula virtual, igual que las tareas separadas por área.

M9. La organización de las actividades a realizar fue semanalmente a través del blog de la escuela y en el portal de la Consejería de Educación para las familias.

En cambio los otros cuatro maestros/as restantes han respondido que no hay nada igual que unas clases presenciales, y que han tenido que coordinarse con las familias para

facilitarles el trabajo y adaptarse a las necesidades particulares de cada hogar además de que se han visto en la necesidad de tener que suprimir contenidos por dichas circunstancias.

M1. He tenido que suprimir muchos contenidos y actividades que tenía programadas y dar solo lo imprescindible o repasar lo que ya se había visto

M4. Digamos que las hemos salvado pero lo válido es la docencia presencial.

M10. Difíciles. Se ha necesitado de la colaboración e implicación total de los padres. La propuesta educativa se modificó para atender nuevas necesidades que surgían en el hogar

Se ha observado en los diferentes cuestionarios que las respuestas obtenidas, en cuanto a cómo han sido los aprendizajes de los alumnos y alumnas durante la educación a distancia, cabe decir, que todos los maestros y maestras han coincidido en que han sido aprendizajes muy deficitarios, ya que han tenido que adaptarse a las circunstancias y repasar los contenidos que ya se habían dado antes de cerrarse los colegios, todo esto se ha debido a que tampoco podían exigir mucho al alumnado cuando en sus casas no tienen la misma dedicación que tienen en las aulas y comparten que fueron aprendizajes muy difíciles de evaluar, en cambio una maestra corrobora que la participación de las familias por lo general ha sido buena quitando algunas familias que por circunstancias ajenas no podían seguir el ritmo día a día.

M3. Deficitarios. La explicación y trabajo no ha sido como con la educación presencial

M7. Es complicado de evaluar, se intentó afianzar los contenidos impartidos

M8. Los niños aprenden, pero en menor medida. Están más presionados, se descentran al no estar en el ambiente escolar.

M10. Fueron aprendizajes difíciles de valorar pues no se podía valorar la generalización de los aprendizajes a otros contextos.

También se muestran cuáles han sido las mayores dificultades a las que se han enfrentado cada uno de los maestros y maestras y cada uno de ellos nos da una respuesta diferente. Hay maestros y maestras que dicen que su mayor dificultad ha sido mantener un acercamiento y un ánimo constante con las familias.

M7. El acercamiento a las familias, el cuidarnos y animarnos en esta difícil situación.

Otros maestros dicen, que les ha resultado muy difícil, conseguir que muchas familias siguieran el ritmo de las clases y sobre todo que accedieran a las plataformas que se les facilitaba para poder seguir las clases de manera online a causa de la falta de recursos y de experiencia a la hora de utilizar estas herramientas.

M9. El hándicap de muchas familias ha sido la carencia de los dispositivos para poder acceder a las actividades, tanto por falta de recursos como de experiencia para utilizar esta nueva metodología. Debemos de actualizar estas nuevas metodologías en la comunidad educativa. Creo que a nivel social nos ha enseñado la poca colaboración de la familia con la escuela.

M10. La falta de conocimientos tecnológicos por parte de las familias (trabajando como pt y con niños de infantil son imprescindibles). La inexistencia de recursos en muchos hogares

Y otro maestro/maestra responde que su mayor dificultad ante esta nueva situación ha sido el enfrentarse a elegir un método adecuado de comunicación con las familias.

M2. Al principio, encontrar un medio de comunicación útil con todas las familias.

Y por último observamos las ventajas que han tenido ante esta nueva situación, ocho de los diez maestros/as, dicen que la mayor ventaja que han encontrado ha sido el uso de las tecnologías, tanto como para permitirles desarrollar una mayor competencia digital como por el hecho de que han permitido madurar a muchos alumnos/as, al tener que asumir la responsabilidad de conectarse solos y sobre todo a que las familias vean las habilidades y defectos de sus hijos/as.

M1. La única, el desarrollo de la competencia digital

M3. Aprender usos nuevos de las nuevas tecnologías

M4. Siempre tratas de ser positivo y ver los logros. Las tecnologías hicieron que maduraran muchos alumnos ya que tenían que funcionar solos y conectarse solos porque sus padres estaban trabajando y personalmente también me he tenido que poner al día en este campo.

M10. Ordenador, Tablet, móvil, materiales que se podían encontrar en todas las casas

Otros dos maestros/as comentan que las ventajas que han visto, han sido el que los alumnos/as puedan pasar más tiempo con sus familias, hacer diferentes tipos de actividades a las que están acostumbrados hacer en los colegios y que esta situación ha provocado en general una mayor implicación de las familias en relación a la educación formal de sus hijos.

M6. Poder pasar más tiempo de calidad en familia, hacer actividades creativas, más atención y ayuda de los padres a los niños.

M7. El acercamiento a las familias, el cuidarnos y animarnos en esta difícil situación.

6.3. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD : APOYOS, RATIOS, AGRUPAMIENTOS

En esta segunda dimensión, he podido observar que respecto al tipo de medidas que se han tomado para garantizar la inclusión de poblaciones en riesgo de ser excluidas de las plataformas de aprendizaje a distancia/, 6 de 10 maestros/as dicen que han tenido en cuenta desde un principio las necesidades del alumnado y han propuesto actividades individualizadas así como también una serie de pautas a la hora de cómo acceder tanto a Internet como a las diferentes plataformas para la realización de las actividades.

M1. Apoyo personal, hablando con alumnos de cómo acceder y entregando dispositivos para que puedan trabajar

M7. Teniendo en cuenta las capacidades del alumnado tanto a nivel curricular como social, se han adaptado las actividades para poder llegar a todos, pero las dificultades han sido diversas

M10. Les hemos dado orientaciones sobre el manejo de las plataformas y si no era posible contactar así, hemos usado otros medios, el teléfono o directamente el Whatsapp

Por otro lado, 2 de 10 maestros/as, dicen que han tenido que darles tarjetas con datos para que pudieran acceder a Internet y dispositivos como Tablet.

M4. Se proporcionaron tarjetas con datos para el acceso a internet, dispositivos como tablets o mini portátiles

M5. Se les ha dado conexión a Internet y dispositivos móviles

Y por último, 2 de 10 maestros/as pertenecientes a centros de población rural, han dicho que se han tenido que poner en contacto con los diferentes ayuntamientos de las localidades cercanas para que les hicieran llegar a las familias que no tenían posibilidad de conectarse los materiales necesarios para seguir avanzando en el temario académico.

M2. En mi caso, en las áreas remotas hemos tenido el apoyo de los ayuntamientos de los pueblos pequeños, que hacían llegar a los alumnos cuanto se enviaba por correo, nos ayudó mucho. Con respecto a las áreas de A.L. y P.T., desde mi punto de vista, como coincidía con los alumnos que no accedían a internet, ha sido muy flojo

M6. Hemos contactado con ayuntamientos de localidades cercanas pra que imprimiese material y se lo hiciera llegar a las familias que no tenían otra forma de acceder a ello

En segundo lugar, se ha observado que, en cuanto a qué tipo de medidas se han tomado para minimizar el impacto del cierre de las escuelas en el bienestar socio-emocional de los/las estudiantes, 6 de 10 maestros/as, dicen que en la mayor medida de lo posible, prestaban apoyo emocional al alumnado y a las familias, reduciendo la carga de trabajo ya que muchas familias tienen más hijos, y ofreciéndoles clases, tutorías diarias o semanales y ampliación de horario fuera del horario académico.

M4. Video llamadas de aula

M6. Llamadas a alumnos por parte de profesores para conocer su situación emocional, clases colectivas a través de Teams...

M9. Hemos tenido un contacto diario con las familias.

M10. Apoyo emocional a las familias, animarles, darles las gracias por su trabajo. Darles todo tipo de orientaciones a nivel de centro y estar a su disposición en un horario mucho más amplio que el del colegio.

Y por otro lado 2 de 10 maestros/as, han dicho que han tenido que hacer videos conjuntos para hacer llegar los contenidos de otra manera. A su vez, han organizado actividades interactivas como gymkanas u otras utilizando los espacios de las propias casas de los estudiantes para celebrar diferentes actividades culturales, como por ejemplo el día del libro.

M3. El conjunto de profesores hemos estado en contacto para realizar videos conjuntos para que los alumnos pudieran vernos y hemos organizado actividades de centro como la fiesta del colegio haciendo una gymkana en casa con pruebas propuestas por los profes, bailes, celebraciones como el Día del libro, un video de despedida, etc.

M4. Video llamadas de aula

Y por último, en cuanto a si ha habido cambios en los centro en referencia a las ratios, dinámica y organización del aula respecto a la situación anterior a la pandemia, 8 de 10 maestros/as coinciden en que la aulas se ha visto modificadas, ya que han tenido que hacer desdobles para cumplir con las medidas sanitarias de seguridad, se han suprimido los grupos para la realización de actividades y se han organizado para aprovechar espacios como el patio. Asimismo, las horas de salida y entrada al colegio se han modificado para evitar que se juntasen todo el alumnado y las familias.

M3. Muchos cambios, en ratios, distancias, dinámicas grupales (que se han eliminado), localizaciones en patios, en áreas de descanso y comidas. Entradas y horarios

M5. Si. Desdoble de espacios y modificación de horarios para reducir el número de contactos

M6. Si, se han desdoblado aulas para poder cumplir el 1.5m de distancia se han adquirido filtros hepa no se hacen agrupaciones dentro del aula para actividades

M8. Lógicamente, hemos sufrido desdobles en algunas aulas por exceso de ratitos ya que tenemos medidas por la pandemia (distancia de 1m y medio).

M10. Sí, han separado las clases en las cuales los alumnos no cabían en el aula respetando la distancia de seguridad.

Y por otro lado, 2 de los 10 maestros/as, dicen que toda esta situación ha supuesto para muchos maestros/as especialistas tener que asumir una doble función, la propia de su trabajo y la de realizar labores cercanas a la tutoría y el contacto directo con las familias. A su vez, afirman que han tenido que formarse digitalmente en el manejo de las diferentes plataformas para poder dar respuesta al alumnado.

M7. También ha supuesto que muchos especialistas pasen a ser tutores, incluso el equipo de apoyo. Por este motivo se han perdido clases de inglés, psicomotricidad y apoyo inclusivo

M9. Nos hemos marcado como objetivo el entrenamiento digital de nuestro alumnado, el manejo de la plataforma Teams para toda la comunidad educativa

6.4. RECURSOS

En esta tercera dimensión, se ha observado que, en cuanto a que recursos (tecnológicos y no tecnológicos) han empleado para adaptarse a las necesidades derivadas de una educación a distancia, la totalidad de los maestros/as afirman haber empleado, recursos digitales como ordenadores, móviles, Tablet, plataformas y aplicaciones para realizar tutorías, actividades, clases, exámenes como son el Teams, el Zoom, Google Forms, genially y el correo electrónico, tal y como se refleja en los siguientes extractos:

M2. Ordenador, Internet, correo electrónico

M4. Ordenador, Tablet, móvil, materiales que se podían encontrar en todas las casas

M5. Ordenador y móvil principalmente. Muchas aplicaciones informáticas y programas: Teams, genially,

M8. Para dar clases a través de zoom y para poner exámenes una aplicación que tiene nuestra plataforma del colegio (Google forms).

M6. Ordenador y plataformas educativas

6.5. GESTIÓN

En esta cuarta dimensión, he podido observar cómo ha sido la coordinación del claustro educativo durante el tiempo que las escuelas han estado cerradas, en un primer lugar, en el gráfico que se muestra continuación vemos como el 60 % de los maestros y maestras han dicho que la coordinación del claustro educativo ha sido buena y el otro 40% de los maestros y maestras han dicho que ha sido excelente.

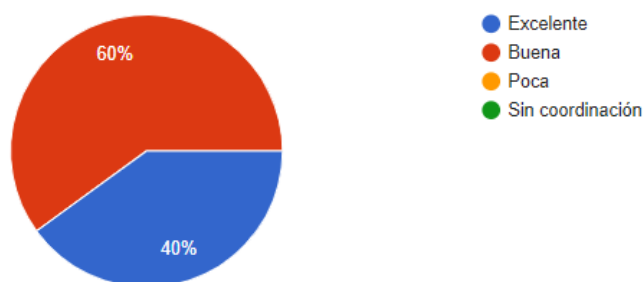


Gráfico 2 . Percepción de los maestros/as y docentes sobre cómo ha sido la gestión de los centros

En cuanto a cómo se han comunicado los maestros y maestras con el alumnado, las familias y sus compañeros de trabajo, el total de maestros/maestras han respondido que se han estado comunicando por medio de la plataforma del colegio. A su vez Zoom para tutorías con las familias, WhatsApp, Skype, Teams, correo electrónico y a través de llamadas telefónicas.

M1. Por la plataforma del colegio

M2. Alumnos: correo electrónico, Teams y telefónico compañeros: teléfono, Teams

M7. Por email, videoconferencias. Llamadas telefónicas y WhatsApp

M8. A través de zoom con alumnos y familias (tutorías) y Teams con compañeros para reunirnos: claustros, departamentos,..

M9. WhatsApp, Zoom, Skype

En cuanto a cómo ha sido la implicación de las familias durante el tiempo que las escuelas han estado cerradas, 8 de los 10 maestros/as han dicho que por lo general la

implicación de las familias ha sido bastante buena, ya que mostraban interés por las actividades propuestas e incluso han felicitado a los centros por su buena gestión

M3. En general ha participado la gran mayoría.

M4. Muy buena

M5. En general ha participado la gran mayoría.

M8. Muy buena y de hecho con felicitaciones continuas por la gestión del centro.

En cambio 2 de los 10 maestros/as han dicho que dependiendo de la situación de la familia la participación era nula, ya que había muchas familias que se quedaron sin trabajo a causa de la pandemia y carecían de recursos suficientes para poder hacer apoyar a sus hijos/as en su proceso educativo desde sus hogares.

M2. Muy cambiante de unas familias a otras. Desde la familia súper colaboradora de enviar videos de todo y preguntar. A la familia desaparecida. Pasando por la que hacía lo mínimo, otras te pedían más tarea.

M7. Dependiendo de la situación y sus recursos personales, en mi centro el nivel socio-económico es bajo. Por motivo de la pandemia muchas familias se encontraron sin trabajo y falta de recursos para poder acceder.

Y por último, en cuanto a quienes se han encargado de mantener las diferentes plataformas en línea para que pudieran ser utilizadas por el alumnado, las familias y los docentes durante el periodo que han estado los centros educativos cerrados, hay varias opiniones, 3 de 10 maestros y maestras, dicen que los que se han encargado han sido las empresas particulares (en centros concertados- privados), y el equipo directivo y la junta de Castilla y León.

M1. Empresas particulares y la Junta de Castillos y León

M6. La Junta de Castilla y León y la dirección del centro

M7. Claustro con coordinaciones equipo directivo y en último extremo consejería

En cambio, 7 de 10 maestros/maestras, dicen que los que se han encargado de mantener en línea las plataformas para la enseñanza han sido cada maestro/a con sus recursos y la comunidad educativa al completo.

M3. Cada uno con sus medios personales

M5. Cada uno con sus medios personales.

M8. Toda la comunidad educativa.

M9. Con nuestros recursos.

6.6. APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA

En esta quinta dimensión, he podido observar las diferentes opiniones de los maestros/as acerca de la experiencia derivada del paso de una enseñanza presencial a otra virtual/remota, y si esto les ha hecho ser más competentes a nivel digital, el total de maestros/maestras que han respondido a esta pregunta, han dicho que perciben que son más competentes digitalmente debido a que han utilizado nuevas plataformas y herramientas que antes no utilizaban, también han investigado para poder dar una mejor respuesta a su alumnado y han aprendido a crear actividades interactivas mediante la búsqueda de recursos online y aplicaciones de edición de videos.

M3. Sí, he utilizado nuevas plataformas que antes no manejaba para intentar llegar mejor a mi alumnado

M6. Sí porque por mucho que nos formemos para serlo dentro del aula en situaciones normales la necesidad te lleva a optimizar recursos y buscar otros nuevos

M9. Sin duda, hemos tenido que aprender a crear recursos educativos y utilizar diferentes plataformas. No

M10. Sí. He aprendido a utilizar muchas aplicaciones de edición de vídeos, he buscado muchos recursos online para mis alumnos, y he aprendido a manejar el Office 365.

En cuanto a si se les ha proporcionado apoyo adicional en el contexto específico del COVID-19 para ayudar a los maestros/maestras con la transición de una enseñanza

presencial a un aprendizaje remoto en línea, 5 de 10 maestros/as, dicen que no, debido a que no hubo tiempo para ello y a que se han formado por su cuenta, ya que había mucha oferta de cursos.

M1. No directamente. Me he formado por mi cuenta. Pero sí había mucha oferta de cursos

M6. NO

M7. No

M10. No hubo tiempo para ello.

En cambio, los otros 5 de 10 maestros/maestras, dicen que sí que tuvieron apoyo adicional, mediante cursos online, mediante el apoyo de la dirección provincial y apoyo anímico y de aprendizaje.

M2. Se dieron varios cursos. En mi caso yo tuve el apoyo desde dirección provincial

M8. Sí. Apoyo anímico y de aprendizaje. Teníamos a todo el centro a disposición en cualquier momento.

M5. Sí, unos cursos online

Y por último, en cuanto a que aspectos han aprendido los maestros/as ante el cierre de las escuelas a causa de la pandemia, hay muchas opiniones diferentes, unos dicen que han aprendido a desenvolverse en las herramientas digitales y en la enseñanza online.

M1. A trabajar más online

M7. Que el trabajo en equipo es esencial, el apoyo también y ya comentado el tema de la enseñanza digital y tecnológica

Otros en cambio dicen que la enseñanza presencial es muy importante en los niveles de infantil y primaria y que hay que aprender a apreciar el trabajo que realizas.

M5. Que la educación presencial es muy necesaria en estos niveles (infantil y primaria)

M9. A valorar más el día a día en la escuela y todos los momentos que podemos disfrutar con nuestros chicos/as. Para mí, tenemos la profesión más bonita que existe

Y por último otro maestro/maestra dice que es muy importante la colaboración de la escuela con la familia y viceversa ya que ahí es cuando de verdad se pueden ver los problemas que viven cada familia y las circunstancias de las mismas.

M6. La necesidad de la colaboración de familia - escuela así como que la realidad existente en las escuelas muestra la falta recursos.

Los datos obtenidos a través del cuestionario nos han permitido recoger algunas de las principales percepciones de los maestros/as sobre el paso de un modelo de enseñanza presencial a otro online. En general, las respuestas obtenidas nos hacen ver que existe bastante consenso entre los docentes en cuanto a las oportunidades que esta situación ha proporcionado para aprender y desenvolverse en un ámbito cada vez más digital, así como para valorar otros aspectos relacionados con el valor de la enseñanza presencial y el contacto directo con el alumnado.

7. CONCLUSIONES

Los resultados que se han obtenido de los cuestionarios analizados en este trabajo, nos han hecho ver las siguientes conclusiones con respecto a las percepciones que tienen los maestros/as ante la enseñanza en tiempos de COVID19, así como las líneas futuras de investigación.

En cuanto a las metodologías de enseñanza y aprendizaje, se puede considerar que los maestros/as se han visto en la necesidad de tener que formarse para poder seguir impartiendo sus clases de manera online y no perder el curso académico, todo esto no hubiera pasado si desde un primer momento se hubiera formado a los maestros/as sin tenerse que ver en estas circunstancias que nadie pensaba que se iban a suceder en algún momento de su vida porque los docentes tienen que estar formados en el uso de recursos tecnológicos para el apoyo a la enseñanza, sea esta presencial u online.

En segundo lugar, en cuanto a la atención a la diversidad se ve que los maestros/as, han tenido que reducir la carga de trabajo debido a que en casa el alumnado no dedica el mismo tiempo que en clase y a las circunstancias de cada familia ya que se ha observado que hay muchas familias que no tienen acceso a los recursos necesarios y este tipo de población se ha visto muy desfavorecida. También se han visto modificadas las ratios con las divisiones de las clases para poder cumplir con las medidas sanitarias de seguridad impuestas por el gobierno y esto ha hecho que muchos centros tengan que contratar más docentes e invertir más dinero para comprar geles, termómetros, etc. También ha supuesto que muchos docentes especialistas hagan función diferentes a las que están acostumbrados a realizar por falta de profesionales. Todo esto teniendo en cuenta al alumnado con necesidades especiales que ha resultado un reto muy importante el seguir adelante las clases con ellos, ya que muchos de estos niños lo que necesitan es mucha estimulación basal y cognitiva que en la mayoría de ocasiones solo es posible de manera presencial y llevadas a cabo por especialistas en centros de educación especial.

En cuanto a los recursos y la gestión de los centros escolares, cabe decir que la mayoría de los docentes de todos los centros escolares se han visto en la obligación de utilizar las TICS como recursos para seguir adelante con el curso académico y en concreto con las clases tanto teóricas como prácticas así como la gestión de los centros que en muchos casos ha tenido que tomar medidas la Junta de Castilla y León o el equipo

directivo, viéndose obligados a tomar día a día las medidas preventivas necesarias para evitar la propagación del COVID19.

Y en último lugar, el aprendizaje de los docentes durante la pandemia, ha dado un giro de 360 grados, ya que muchos de ellos se han visto en la obligación de formarse para seguir con su trabajo en su día a día con cursos online y eso ha supuesto una mayor carga de trabajo para ellos que han tenido que invertir más horas fuera del horario del trabajo.

Toda esta situación vivida a causa de la pandemia del COVID, además de muchos inconvenientes y problemas ha traído también cosas buenas. Muchos docentes no daban la importancia que ahora mismo dan a la comunicación con las familias, les ha ayudado ser más conscientes de los problemas o dificultades que viven sus estudiantes en cada casa. Han tenido que adaptar su enseñanza a un contexto cambiante y lleno de incertidumbres. Han tratado de dar respuestas creativas para proporcionar a los estudiantes experiencias de aprendizaje significativas, aunque estas tuvieran que desarrollarse en sus propias casas. El contexto en el que se ha desarrollado la docencia ha permitido a los docentes realizar una supervisión más individualizada de cada estudiante con el objetivo de que nadie se quedara atrás. Una cuestión que varios docentes valoran positivamente es que han logrado acabar el curso académico a pesar de todas las trabas encontradas por el camino.

7.1. LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN

Como propuesta para una futura continuación de este presente estudio, sería convertir esta investigación cualitativa a una cuantitativa completa que permita conocer en profundidad la problemática que se ha tratado en este trabajo.

Otro ámbito en donde se precisaría un mayor análisis sería en la cantidad de docente encuestados, ya que la cantidad presente ha sido demasiado escasa para poder recabar demasiadas percepciones.

De esta manera, y teniendo en cuenta toda la información obtenida, sería beneficioso la elaboración de un protocolo con las medidas oportunas para que los docentes pudiesen actuar ante situaciones similares.

8. BIBLIOGRAFÍA

Adell, J. (4 de Febrero de 2011). La competencia digital mapeada por Jordi Adell [Archivo de Vídeo]. https://www.youtube.com/watch?v=yZBe1-J_cNQ&feature=youtu.be

Albalá Genol, M. Ángel, y Guido, J. I. (1). La brecha socioeducativa derivada del Covid-19: posibles abordajes desde el marco de la justicia social. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 50(ESPECIAL), 173-194. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.10>

Bonal, X., y González, S. (2020). El impacto del bloqueo en la brecha de aprendizaje: las divisiones familiares y escolares en tiempos de crisis. *Examen Internacional de la Educación*, 1-21.

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-RASE*, 13(2), 114-139.

Carneiro, R., Toscano, J. C., y Díaz, T. (2009). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. Fundación Santillana.

Carrillo, C., y Flores, M. A. (2020). COVID-19 y la educación del profesorado: una revisión bibliográfica de las prácticas de enseñanza y aprendizaje en línea. *European Journal of Teacher Education*, 43 (4) 1-22. <https://doir.org/10.1080/02619768.2020.18211844>

Castañeda, L., Salinas, J., y Adell, J. (2020). Hacia una visión contemporánea de la Tecnología Educativa. *Digital Education Review*, 37, 5-8.

Cifuentes-Faura, J. (2020). Consecuencias en los Niños del Cierre de Escuelas por Covid-19: El Papel del Gobierno, Profesores y Padres. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-12.

Comunicación de la Junta de Castilla y León. (2020). Comparecencia sobre las medidas adoptadas por la consejería de educación como consecuencia de la crisis del covid-19. España.

<https://comunicacion.jcyl.es/web/jcyl/Comunicacion/es/Plantilla100Detalle/1281372051501/NotaPrensa/1285014860784/Comunicacion>

Diez-Fuertes, F., Plaza-Ramos, J. A., y de Coronavirus, G. D. A. C. (2020). Origen del SARS-Cov-2. Ministerio de Ciencia e Innovación.

ECURED (2020). Enseñanza Asistida por Ordenador. Obtenida de: https://www.ecured.cu/Ense%C3%B1anza_Asistida_por_Ordenador

Fernández Enguita, M. (31 de Marzo 2020). Una pandemia imprevisible ha traído la brecha previsible. Cuaderno de campo. Recuperado el 20 de Diciembre de 2021 <https://blog.enguita.info/2020/03/una-pandemia-imprevisible-ha-traido-la.html#:~:text=31%20mar%202020>

Gobierno de España (4 de Abril de 2009). Aprobado el Programa Escuela 2.0. <https://www.lamoncloa.gob.es/Paginas/archivo/040409-enlace20.aspx>

Hurtado Talavera, F. J. (2020). La educación en tiempos de pandemia: Los desafíos de la escuela del siglo XXI. *Revista arbitrada del centro de investigación y estudios gerenciales* (44), 183-184.

INTEF. (2020). Digital Education Action Plan 2021-2027. <https://intef.es/Noticias/digital-education-action-plan-2021-2027/>

IISUE. (2020). Educación y pandemia. Una visión académica. Universidad Nacional Autónoma de México.

Katz, S., y Earl, L. (2010). Aprender sobre comunidades de aprendizaje en red. *Eficacia escolar y mejora escolar*, 21(1), 27-51.

Ministerio de educación y formación profesional (2020). Medidas COVID 19. Obtenido de: <http://www.educacionyfp.gob.es/destacados/covid19/indice.html>

Monasterio, D., y Briceño, M. (2020). Educación mediada por las tecnologías: Un desafío ante la coyuntura del Covid-19. *Observador del Conocimiento*, 5(1), 100-108.

Moreira, M. A. (2008). Una breve historia de las políticas de incorporación de las tecnologías digitales al sistema escolar en España. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 51, 1-12.

Moreno, J. L. M., y Molins, L. L. (2020). Educación y Covid-19: Colaboración de las Familias y Tareas Escolares. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 6-12.

Moreno - Correa, S. (2020). La innovación educativa en los tiempos del Coronavirus. *Salutem Scientia Spiritus*, 6(1), 14-26. Recuperado a partir de <https://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/salutemscientiaspiritus/article/view/2290>

Otero – Rodríguez, L., Calvo – Díaz, M. I., y Llamedo – Pandiella, R. (2020). Herramientas digitales para la comunicación, la tele- docencia y la tele-orientación educativa en tiempos de COVID 19. *Revista AOSMA*, 28, 92-103.

Pérez, C. (2005). *Revoluciones tecnológicas y capital financiero: la dinámica de las grandes burbujas financieras y las épocas de bonanza*. Siglo XXI.

Portal de Educación (2020). Comunicado de 13 de abril de 2020, de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León, relativo a la puesta en marcha del tercer trimestre. Obtenido de: <https://www.educa.jcyl.es/es/institucional/crisis-coronavirus/crisis-coronavirus-protocolos-resoluciones-guias/comunicado-13-abril-2020-consejeria-educacion-junta-castill>

Reimers, F. M., y Schleicher, A. (2020). Un marco para orientar una respuesta educativa a la Pandemia COVID-19 de 2020. *OCDE*. [Archivo PDF] <https://fe.ccoo.es/30b7657046638d44d2a86dcc6a602045000063.pdf>

Socías, C. O., Brage, L. B., y Nevot - Caldentey, L. (2020). Apoyo familiar ante el Covid-19 en España. [Trabajo de fin de grado, Universitat de les Illes Balears] [file:///C:/Users/HP/Downloads/297-Preprint%20Text-337-1-10-20200502%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/297-Preprint%20Text-337-1-10-20200502%20(2).pdf)

Sociedad Europa Press. (24 de Marzo de 2020). Celaá propondrá a las comunidades autónomas suspender este año las pruebas de evaluación de Primaria y Secundaria. Europa Press. <https://www.europapress.es/sociedad/educacion-00468/noticia-celaa-propondra-comunidades-autonomas-suspender-ano-pruebas-evaluacion-primaria-secundaria-20200324194119.html>

Xarles y Jubany, G., y Martínez Samper, P. (2020). Docencia no presencial de emergencia: un programa de ayuda de emergencia en el ámbito de la educación superior en tiempos de la covid-19. Fundación Carolina. https://doi.org/10.33960/AC_32.2020

Zubillaga, A., y Gortazar, L. (2020). COVID19 y educación I: problemas, respuestas y escenarios. Documento técnico de análisis de la situación educativa derivada de la emergencia sanitaria. Madrid: Fundación COTEC para la innovación.