

Número extraordinario "Consecuencias del Cierre de Escuelas por el Covid-19 en las Desigualdades Educativas"

Opinión

¿Políticas Uniformes y Universales de Acceso a la Tecnología Revierten Desigualdades Educativas?

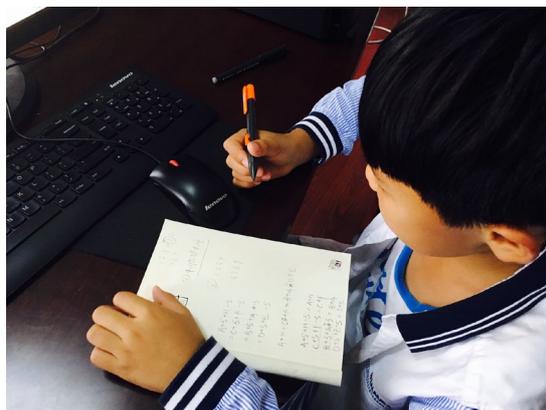
Pilar Rodríguez Morales *

Universidad de la República, Uruguay

La UNESCO estima que más del 90% de los alumnos y alumnas del mundo se han visto afectados por el cierre de las escuelas como consecuencia de la pandemia. En el hemisferio sur esto sucedió dos semanas después del comienzo del año lectivo.

En los últimos días, y como consecuencia de la suspensión de las clases, se ha comenzado a valorar cuán preparados estaban los sistemas educativos, y las escuelas en particular, para afrontar la educación virtual que ha surgido como una forma de mitigar las consecuencias del cierre de las aulas.

En un informe de Alejandro Artopoulos, Director de Investigación y Desarrollo del Centro de Innovación Pedagógica de la Universidad de San Andrés en Buenos Aires, realizado para el Observatorio Argentinos por la Educación, se compara la forma en que los países de América Latina están desarrollando la educación a distancia. Describe, además, las soluciones educativas implementadas para continuar con la enseñanza y el aprendizaje durante el cierre de las



escuelas. En América Latina 15 países han implementado algún tipo de alternativa a distancia para continuar con el vínculo pedagógico utilizando alguno de los tres tipos de soluciones disponibles: contenidos de radio/tv educativos, portales web educativos y plataformas educativas. Estas últimas son la solución más completa, ya que permite enseñanza asincrónica, sincrónica, trabajos colaborativos o lúdicos.

En este informe de Artopoulos se indica que el único sistema educativo latinoamericano que cuenta con una plataforma educativa para el aprendizaje es Uruguay. Autoridades y

*Contacto: prodriguez@cure.edu.uy

ISSN: 2254-3139

www.rinace.net/riejs/

revistas.uam.es/riejs

expertos nacionales han señalado la ventaja con la que cuenta el país para la educación a distancia, gracias a la implementación del Plan Ceibal. ¿Qué es Ceibal? Es un plan, que se creó en 2007, para la inclusión digital tendiente a igualar las oportunidades apoyando con tecnología las políticas educativas uruguayas. Estuvo inspirado en el proyecto *One Laptop Per Child* (OLPC) y se implementó entregando a cada alumno y alumna que ingresa a primaria o ciclo básico de educación media en el sistema público un computador portátil y proveyendo de Internet desde el centro educativo.

En estos más de 10 años, Plan Ceibal ha desarrollado un conjunto de herramientas, plataformas y recursos educativos, así como también formación para docentes. La plataforma educativa CREA (Contenidos y Recursos para la Educación y el Aprendizaje) ha visto incrementada su utilización debido al cierre de las escuelas. Aunque no es la única, también están CREA2, que está orientada al intercambio y pensada como una red social, PAM y Matifi, que son plataformas para el aprendizaje de la matemática.

Antes del Covid-19 estas plataformas estaban subutilizadas. Un informe publicado en la web de Ceibal indica que el 50% de los alumnos que habían utilizado la plataforma PAM solamente habían realizado una única actividad. A su vez, la cantidad de actividades que realizaban los estudiantes en estas plataformas también era muy baja, la mayoría hacía una actividad en el año. Si todos los alumnos y alumnas cuentan con un computador portátil de uso personal y todos tienen acceso a Internet en la escuela, ¿por qué en más de 10 años no se logró generalizar el uso de estos recursos?

El cierre de las escuelas ha tenido un fuerte impacto en el desarrollo de la educación a distancia mediada por tecnología y encontró al país en una situación privilegiada frente a los vecinos latinoamericanos. Sin embargo, hay que plantearse qué consecuencias traerá sobre el aprendizaje de los alumnos y alumnas esta nueva modalidad educativa y quiénes serán los más perjudicados.



Mientras los casos de Covid-19 se reproducían en forma logarítmica en el territorio nacional, el uso de las plataformas educativas lo hacían en forma exponencial. Robert Silva, presidente del Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de

Educación Pública, destacó el incremento significativo en el uso de la Plataforma CREA, pasando de 15.000 a 203.000 usuarios en la primera semana desde la suspensión de las clases. Incluso las instituciones privadas solicitaron el ingreso a las plataformas de Ceibal lo que llevó a liberar el acceso a los colegios privados de forma gratuita. Silva también afirmó que el 20% de los alumnos no se han conectado a la plataforma. ¿Quiénes son esos alumnos, dónde están y por qué no siguieron las actividades planteadas por su maestra? Lamentablemente, Ceibal no publica sus bases de datos y existen escasas publicaciones que nos puedan aportar información para responder estas preguntas, pero trataremos de esbozar algunas respuestas a partir de la información disponible.

Es claro que gracias al Plan Ceibal todos los niños y niñas que asisten a centros públicos deberían contar con un computador portátil. Sin embargo, la disponibilidad de uso efectivo de este recurso es menor en los centros educativos de contexto desfavorable, ya

que hay una mayor proporción de estudiantes que se les daña o presenta algún mal funcionamiento requiriendo de asistencia técnica que también es provista por Ceibal. Por eso, los maestros señalan que los dispositivos electrónicos para todos los alumnos son los recursos menos disponibles y existen diferencias según el contexto socioeconómico como informa el tercer reporte de Aristas del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd) “Materiales y recursos utilizados por maestros de tercer y sexto grado de primaria para trabajar lectura y matemática”, publicado recientemente. Mientras el 56% de los maestros que trabajan en escuelas de contexto socioeconómico muy favorable manifiestan que nunca o pocas veces cuentan con dispositivos para todos los estudiantes, en el contexto muy desfavorable este porcentaje sube al 77%. Solamente el 6% de los maestros de este contexto afirman que cuentan siempre con computador portátil para todos los alumnos. Posiblemente esta sea una de las razones por la que las maestras prefieren utilizar con mayor frecuencia recursos impresos frente a los recursos digitales. Estos datos recabados en tiempos de “normalidad” dan buena cuenta de que los recursos tecnológicos no eran los primeros a elegir por parte de las maestras. Seguramente tras esta decisión hay varios aspectos, donde no se puede obviar la formación de los docentes en esta área. Antes de abordar este tema, veremos qué

evidencias nos proporcionan estos datos sobre cómo seleccionan los maestros los recursos con los que van a trabajar. El reporte del INEEd mencionado indica que, en los contextos muy desfavorables, los maestros eligen, en primer lugar, basándose en la adecuación a las características del grupo y, en segundo lugar, por la disponibilidad del material para los alumnos. En cambio, en los contextos muy favorables, en primer lugar, eligen los recursos por la adecuación a las características del grupo y, en segundo lugar, por la adecuación al programa. No disponer de dispositivos para todos los alumnos y alumnas está condicionando la decisión de las maestras de elegir ese recurso. Es en este punto donde se visualiza la necesidad de políticas focalizadas para aquellos estudiantes en contextos más desfavorecidos. La priorización de la atención en la reparación y reposición de los dispositivos a los alumnos de estos contextos parece algo razonable.



Por otra parte, la conectividad estaba provista en las escuelas y esto era destacado por los maestros como el recurso tecnológico más disponible en el reporte del INEEd, pero los niños y niñas están en sus casas y no en las aulas y esta es otra realidad diferente. La conectividad en los hogares está asociada al nivel socioeconómico de la familia. Una conexión de ADSL libre cuesta unos 32 euros mensuales, en muchas ocasiones esa posibilidad está condicionada a tener un teléfono fijo que también tiene su costo mensual. Por lo tanto, en los contextos más vulnerables el acceso a Internet es a través de datos móviles, que son aún más limitados para quienes no tienen contratos y usan teléfonos prepagos. La falta de conectividad o su deficiencia es evidente en las zonas suburbanas o rurales. Estas inequidades fueron vistas por el gobierno, por eso se decidió retomar las clases en las escuelas rurales en forma progresiva. Sin dudas, los niños y niñas que

asisten a escuelas rurales necesitan, tal vez más que otros, el contacto con otros niños y con su maestra. Sin embargo, se agrava la injusticia hacia los más desfavorecidos de las zonas urbanas, es decir, los que asisten a escuelas de contexto desfavorable o los que asisten a escuelas de contexto favorable, pero su situación personal es desfavorecida. Estas situaciones que no son percibidas por las políticas educativas, sí lo son por las maestras, que están en contacto con los alumnos y conocen a sus familias. Las maestras adaptan sus propuestas a la realidad del grupo con el que trabajan. Por eso, muchas de ellas no han usado las plataformas educativas y envían sus tareas a través del grupo de padres de WhatsApp, reparten tareas impresas a los padres cuando asisten a retirar las bandejas de alimentos o implementan buzonerías en las escuelas para que los padres depositen los trabajos realizados. Estas soluciones, que también requieren de adultos que acerquen y sostengan la propuesta, al igual que la utilización de plataformas educativas, parecen ser más complejas en el contexto en el que nos encontramos. Sin embargo, es la solución que han encontrado algunas maestras para mantener el vínculo pedagógico con los alumnos. ¿Por qué se inclinaron por elegir esos recursos? ¿Por qué no usaron las plataformas de Ceibal? Se hace necesario relevar estos aspectos a la brevedad. Quizás una buena oportunidad para incluir estas y otras interrogantes sobre qué ha sucedido con el uso de los recursos tecnológicos durante esta pandemia sea la evaluación de las oportunidades de aprendizaje que debe realizar este año a fines de octubre el INEE. Seguramente será muy interesante tener las respuestas directas de los maestros. Los informes publicados con los que contamos con respecto al uso de plataformas han sido producto de las evaluaciones realizadas por el INEE.

Por otra parte, Ceibal genera mucha información que podría ser de utilidad para la comunidad educativa, para las autoridades y los tomadores de decisiones. Sin embargo, esta institución no tiene como política publicar sus bases de datos y, además, la producción de informes o reportes es limitada, la mayoría de los trabajos se manejan en forma interna como producto para el funcionamiento de la propia institución.



Entonces, ¿los estudiantes de contextos más desfavorecidos tienen menos oportunidades de aprendizaje y nos encontramos frente a un círculo del que no se puede salir? De ninguna manera, las políticas focalizadas y personalizadas son efectivas para acortar la brecha. Pensar que el capital cultural es determinante, como les gusta afirmar a algunos sociólogos siguiendo a Bourdieu, presenta una fuerte contradicción con lo que ha sido la historia del desarrollo educativo del país e incluso la movilidad social que ha traído la educación en la población. El capital cultural ayuda a que algunos alcancen ciertos logros educativos, pero quienes no lo tienen muchas veces llegan a esos mismos logros. Hay un elemento clave en la formación de un alumno o alumna, que es el docente, por eso en las investigaciones sobre factores que intervienen en la calidad de la educación es considerado el principal. Es quien tiene la responsabilidad del proceso formativo del estudiante, por eso es relevante resaltar este rol en estos momentos.

Las maestras han sido una gran fortaleza en la educación de nuestro país, aún hoy lo son, trabajando en condiciones poco adecuadas, muchas veces con multiempleo, con remuneraciones no acordes a la importancia de su labor, con una formación que “ya no es

lo que era”, son las que sostienen con su trabajo la educación primaria. Rápidamente han dado respuesta a las necesidades educativas en las circunstancias en las que nos encontramos. El trabajo de las escuelas, el rol de liderazgo de las directoras e inspectoras ha sido determinante para que el centro educativo se convirtiera en el punto neurálgico para dar asistencia de diverso tipo a los niños, niñas y familias. Si esto se pudo lograr con voluntarismo y gestión, qué se podrá lograr con políticas focalizadas y personalizadas, con recursos materiales y humanos para atender las distintas necesidades de los alumnos y sus familias.

El diseño de políticas focalizadas en determinadas poblaciones es una forma de abordar los problemas de desigualdades y se necesitan evidencias basadas en investigaciones para su desarrollo. La insuficiencia de investigaciones educativas de carácter empírico en Uruguay no contribuye a contar con la información necesaria para el diseño de políticas educativas. Un segundo aspecto es la implementación de esas políticas para las cuales es imprescindible contar con recursos materiales suficientes y recursos humanos calificados. Del mismo modo, hay que considerar el diseño y la implementación de políticas personalizadas, es decir, que políticas tengan como objetivo determinados perfiles de alumnos y alumnas y acompañen las diferentes dimensiones de desarrollo, educativa, familiar, social, sanitaria o de salud.

La potenciación o redefinición de programas existentes puede ser una opción para abordar la problemática de las desigualdades. En el aula –incluso el aula virtual de la plataforma CREA– confluyen la maestra, profesor/a de educación física, el docente de educación artística, el profesor/a de segundas lenguas, la maestra de apoyo, itinerante y la maestra comunitaria. La coordinación y la redefinición de estos roles para abordar nuevas problemáticas como las que se producen por el cierre de las escuelas a raíz de la pandemia es una solución viable a corto plazo. Si bien las circulares de Primaria hacia los equipos escolares van en este sentido y proponen el trabajo coordinado, no se aportan lineamientos concretos para realizar este trabajo. Ante la falta de pautas o protocolos las acciones a implementar quedan a criterio de cada maestra.

El Programa de Maestros Comunitarios fue una de las políticas educativas que se llevaron adelante a partir de 2005. Su coordinación técnica está a cargo del Consejo de Educación Primaria y el Programa Infamilia del Ministerio de Desarrollo Social. El primer objetivo del programa es restituir el deseo de aprender de los niños y niñas que por diversas experiencias de vida hayan visto dificultado su aprendizaje. La cobertura del programa es insuficiente, su forma de gestión no colabora con la continuidad que debe darse a esta labor tan fundamental. Además, sería recomendable una redefinición de los objetivos atribuidos al programa, así como una readecuación y nuevo perfilamiento de las acciones de estos maestros, donde se trabaje el acceso y



uso de las plataformas educativas, las que utilizan los alumnos de primaria y también un acompañamiento a las familias para lograr en los padres la culminación de ciclos educativos, la acreditación de saberes o el acceso a la educación terciaria donde el uso de estas plataformas es habitual. Un segundo objetivo, después de logrado el acceso al

contenido digital disponible en las plataformas, es trabajar las habilidades para el aprendizaje y las estrategias de autorregulación y motivación para ese aprendizaje.

Frente a la puesta en marcha de cualquier programa, proyecto o iniciativa es necesario contar con recursos humanos capacitados. El cuerpo docente de Primaria forma un colectivo que recibe una formación de 4 años de duración de carácter terciario, pero no universitario. Esto ha sido tema de debate en los últimos años, sin resolución aún. Es indiscutible que la formación de las maestras es un aspecto importante a discutir y acordar en el futuro inmediato. También es relevante delinear la formación permanente de quienes están ejerciendo y lo harán por muchos años más. El incentivo a la formación continua y permanente, con su reconocimiento en los concursos de ascenso y los debidos espacios para su viabilidad debe convertirse en una política educativa.

Si se quiere avanzar hacia un modelo educativo donde se combine la educación presencial con la educación a distancia o se quiere profundizar el uso de tecnologías para la mediación del aprendizaje es necesario apostar a la formación de los maestros en estas áreas y en diversas disciplinas que sustenten este modelo, por ejemplo, teorías de aprendizaje, metodologías de investigación, evaluación.

Estamos en un momento histórico único para la toma de decisiones en torno a las temáticas educativas en Uruguay. Se vislumbra la necesidad de cambios profundos que promuevan la justicia social y no políticas uniformes o universales que dan una falsa sensación de igualdad.