



ESCUELAS DIGITALES RESILIENTES, HACIA LA TRANSFORMACIÓN DIGITAL DE LA EDUCACIÓN

Ayuda en Acción somos una ONG apartidista y aconfesional que trabaja para erradicar la pobreza y la desigualdad en más de 20 países de América Latina, Asia, África y Europa. Desde 1981, promovemos la solidaridad de las personas en un mundo global con el objetivo de impulsar que la infancia, sus familias y poblaciones que sufren pobreza, exclusión y desigualdad, desarrollen sus capacidades para conseguir sus aspiraciones de vida digna, de modo sostenible.

En España y Portugal, trabajamos desde 2013 a través de nuestro programa de acción social *Aquí también* apoyando a más de 8.000 niños, niñas, adolescentes y sus familias en riesgo de exclusión social en más de 80 centros educativos. Todo ello con un fin: ofrecerles las herramientas necesarias para que rompan el círculo de la pobreza.

Uno de los proyectos que desarrollamos en España es *Escuelas digitales resilientes*. Esta iniciativa surgió en mayo de 2020 con el objetivo de atajar la brecha digital que sufren muchas familias y centros educativos y que se hizo más evidente a raíz de la crisis de la COVID-19. De esta forma, contribuimos a que el sistema educativo y, en especial, su transformación digital, no deje a ningún estudiante atrás.

Autoras: Cristina Blanco Iglesias, Ana M. Delgado Laverde, Carme Loshuertos Esteva y Marta Maqueda Montón.

Ayuda en Acción quiere, en primer lugar, agradecer la colaboración de los equipos directivos y los docentes de los 37 centros educativos que han participado en el estudio. También queremos expresar nuestro más sincero reconocimiento al esfuerzo y al trabajo que han hecho y siguen haciendo todos los centros educativos vinculados a nuestro programa durante esta época de crisis, velando en todo momento por el bienestar del alumnado y las familias y luchando para garantizar el derecho a una educación equitativa y de calidad.

Este estudio ha sido elaborado con el apoyo de INCO y Google.org

Publicado por: Ayuda en Acción

Diseño y maquetación por: Ayuda en Acción

Primera publicación: septiembre 2020

Revisión y actualización: enero 2021

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA E IMPLICACIONES DE LA COVID-19	7
Dimensión política y social	7
Impacto de la COVID-19 en el derecho a la educación	10
Brechas sociales en la educación	11
DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES	13
Metodología de obtención de la información	13
Características generales de los centros educativos participantes	14
Análisis de datos por dimensiones	15
Definición del nivel de conectividad en los centros educativos y en los hogares	15
Definición del nivel de equipamiento en los centros educativos y en los hogares	16
Definición de niveles de competencia digital del alumnado, el profesorado y las familias	17
Definición de niveles según tipo de liderazgo y gobernanza percibidas en el equipo directivo	19
Definición de niveles según tipo de prácticas de enseñanza-aprendizaje empleadas	20
Definición de niveles según disponibilidad de un plan de digitalización	21
Definición de niveles según existencia de redes virtuales.	21
Definición de los niveles de resiliencia demostrada durante el confinamiento	22
Impacto del confinamiento percibido desde los centros educativos	23
Impacto en el alumnado	23
Impacto en los equipos docentes	24
Impacto en las familias	24
Necesidades detectadas	25
En términos de infraestructuras y capacidades digitales	25
En términos de enseñanza y aprendizaje	26
En términos de redes y alianzas	26
CO-DISEÑO DE PROTOTIPOS	28
Conectividad en los hogares	28
Modelo de gestión de banco de dispositivos	29
Ocio educativo de calidad entorno al desarrollo de competencias digitales	29
Conecta EnRED, refuerzo educativo con voluntariado digital	30
<i>Espacios de calma</i> en remoto	30
Talleres de alfabetización digital dirigidos a familias	30
DIGITALIZACIÓN	31

RETOS DE LA EDUCACIÓN POST-COVID-19	32
Lecciones aprendidas	33
Oportunidades de la enseñanza en remoto	35
ANEXOS	37
ANEXO 1. EXPLOTACIÓN DE DATOS DE LOS CUESTIONARIOS	38
ANEXO 2. EXPLOTACIÓN DE DATOS DE LAS ENTREVISTAS	44
Dimensión conectividad	44
Dimensión equipamiento	44
Dimensión competencias digitales	45
Dimensiones prácticas de enseñanza-aprendizaje	45
Dimensión Gobernanza	46
Dimensión Plan de digitalización	46
Dimensión Redes y alianzas	46
ANEXO 3. EXPLOTACIÓN DE ENCUESTAS A LAS FAMILIAS. IMPACTO DEL PROYECTO I	47
Ayudas en conectividad	47

INTRODUCCIÓN

Como organización social, en Ayuda en Acción tenemos la misión de mejorar las condiciones de vida de los niños, niñas, adolescentes, familias y comunidades de los países y regiones más empobrecidos, entendiendo que **las desigualdades sociales son un gran obstáculo para el pleno disfrute de los derechos humanos**. Lo hacemos a través de proyectos de desarrollo integral y de actividades de sensibilización, con el objetivo final de provocar cambios estructurales que contribuyan a la erradicación de la pobreza.

RESILIENTE

Del ingl. resilience, y este der. del lat. resiliens, -entis, part. pres. act. de resiliere 'saltar hacia atrás, rebotar', 'replegarse'.

f. Capacidad de adaptación de un ser vivo frente a un agente perturbador o un estado o situación adversos.

DIGITALIZACIÓN

Del ingl. Digitisation

Proceso por el que la tecnología digital se implanta en los procesos de una organización afectando a su gestión económica, producción, consumo y a la propia estructura.

El valor diferencial de nuestra intervención es el **enfoque de proceso a medio-largo plazo**, ya que acompañamos a las comunidades una media de 12 a 15 años. Así mismo, trabajamos bajo un enfoque multidimensional, especialmente en España, abordando la inclusión desde diferentes ámbitos (el educativo, psicosocial, empleabilidad, etc.) y dimensiones (individual, familiar y comunitaria).

Nuestro marco estratégico señala cuatro líneas de trabajo -a las que llamamos GAPS¹- que reflejan las diferentes brechas y las conecta con los Objetivos de Desarrollo Sostenible. La primera de ellas, la *Generación de oportunidades*, nos ubica del lado de las personas más vulnerables de los países en los que trabajamos, apoyándolas para que accedan a condiciones de vida digna y a oportunidades que les permitan **transformar su realidad** y gocen de sus derechos en igualdad de condiciones.

Tenemos la fuerte convicción de que la educación, además de un derecho, es una herramienta fundamental para **combatir la pobreza, la desigualdad y la exclusión social** y un importante motor para impulsar el desarrollo de los individuos y las sociedades. Es por ello que, en España, promovemos una red de centros educativos comprometidos con el cambio social y la innovación educativa, que fomentan la mejora del entorno inmediato y de la sociedad en general; y trabajamos codo a codo con ellos para conseguir la **igualdad real de oportunidades** a través del aprendizaje.

¹ Llamamos GAPS a nuestras líneas estratégicas porque a la vez de significar "brechas" en inglés, representan el acrónimo de nuestras líneas de actuación; Generamos oportunidades, Adaptamos para afrontar el cambio climático, Protegemos de la violencia y la intolerancia, y Salvamos vidas.

La democratización de las nuevas tecnologías, en combinación con una **educación inclusiva y de calidad**, es una de las palancas que impulsan la inclusión social y la generación de oportunidades. Sin embargo, las barreras de acceso y de uso de la tecnología que se encuentran muchas niñas, niños y sus familias en España, se convierten en **obstáculos insuperables en contextos como el generado por la COVID-19**. También sabemos que en el ámbito de la educación y la formación (formal, no formal e informal) no se aprovecha plenamente el potencial que la tecnología ofrece, especialmente en los centros públicos, ya sea porque cuentan con una infraestructura y equipamiento insuficientes, o porque el profesorado, alumnado, familias y otros agentes del ecosistema carecen de las competencias mínimas necesarias.

Por suerte, cada vez son más los centros educativos en España que impulsan procesos de reflexión pedagógica para hacer un **replanteamiento profundo del propósito educativo** y de las prácticas de enseñanza-aprendizaje. Lo hacen con un doble objetivo: superar los vestigios de un sistema educativo caracterizado por el aprendizaje unidireccional, la memorización y la rigidez; y fomentar el ejercicio pleno de los derechos de la infancia y la adolescencia que conforma sus comunidades educativas. Sumarse a las posibilidades que ofrecen las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), les permitirá generar experiencias de aprendizaje gratificantes y empoderadoras para el alumnado y mejorar la resiliencia de la comunidad educativa ante situaciones adversas.

Los centros educativos con los que trabajamos en nuestro programa de acción social *Aquí también* comparten la característica de encontrarse ubicados en zonas o barrios en los que la población tiene, mayoritariamente, un nivel socioeconómico bajo o muy bajo. Esto hace que estos colegios e institutos sean **más susceptibles de sufrir las debilidades de nuestro sistema educativo** -que más adelante expondremos- llevando a docentes y equipos directivos a afrontar su trabajo con esfuerzos añadidos, respecto a centros que albergan familias con un nivel socioeconómico superior, para ser **resilientes ante las innumerables adversidades que dificultan u obstaculizan su labor docente en el día a día**.

Escuelas digitales resilientes es un proyecto creado por Ayuda en Acción para **apoyar la mejora de la educación** y que surgió gracias al apoyo inicial de INCO y Google.org. Busca contribuir a la transformación digital y fortalecimiento de la resiliencia de la comunidad educativa en contextos de crisis. De esta forma, serán capaces por sí mismos de afrontar crisis como la de la COVID-19 y garantizar el derecho a una educación de calidad, inclusiva y en igualdad de oportunidades a todo el alumnado.

FASES



01 DIAGNÓSTICO

Identificación de las necesidades, dificultades y fortalezas de los centros en materia de digitalización.



02 PROTOTIPADO

Generación de proyectos para dar respuesta a las necesidades detectadas en la fase de diagnóstico.



03 DIGITALIZACIÓN

Acompañamiento a centros educativos en su proceso de transformación digital.

LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA E IMPLICACIONES DE LA COVID-19



Dimensión política y social

En España, el derecho a la educación ha sido desarrollado por ocho Leyes Orgánicas desde su concreción en la Constitución de 1978. Estas han venido a modelar el sistema de distribución competencial entre Estado y Comunidades Autónomas en el ámbito educativo. Dichas leyes se conocen comúnmente como LOECE, LODE, LOGSE, LOPEG, LOCE, LOE y LOMCE y la recién aprobada LOMLOE. El hecho de que, **en poco más de cuatro décadas**, haya habido **ocho reformas educativas**, hace evidente una preocupante falta de consenso respecto a una cuestión fundamental para el desarrollo de cualquier sociedad y, además, deja patente lo sujeta que está a los intereses políticos del momento.

El **principio de universalidad de la educación está prácticamente garantizado en España**. De hecho, los datos oficiales arrojan un porcentaje de casi el 100% de matriculación entre los niños y niñas menores de 16 años (límite de edad de escolarización obligatoria). Sin embargo, hay otros indicadores relacionados con la equidad y el derecho a la educación –tanto dentro como fuera del ámbito escolar– que requieren de especial atención.

Tal y como señala un estudio elaborado por la Fundación Fideas: “nuestro sistema educativo tiene un modelo que apuesta, de un lado, por competencias descentralizadas, por un mayor control y participación y por una más estrecha cercanía entre los gestores y quienes ejercen el derecho a la educación; y de otro, por el reconocimiento de un cierto papel del Estado a la hora de garantizar unas

condiciones mínimas, básicas”.² Sin embargo, este modelo de competencias educativas descentralizado - positivo en muchos aspectos- hace que existan **importantes diferencias territoriales en el ámbito de la educación**. Estas son, por un lado, fruto de cómo se hizo esa transferencia y de la herencia que quedó de los servicios educativos que había en aquel momento; y por otro, de las prioridades y la actuación política de quienes han gobernado en cada comunidad autónoma desde entonces. Son, también, consecuencia del interés e importancia que el Gobierno central haya tenido para compensar de las desigualdades territoriales en este campo.

Una de estas grandes diferencias es la inversión en educación por estudiante dentro de cada comunidad autónoma. En un extremo tenemos al País Vasco, con la mayor inversión (7 320€ por alumno/a), y en el opuesto, a la Comunidad de Madrid que es la autonomía que menos dinero invierte (4 496 euros por alumno/a), lo que deja una diferencia de 63 puntos entre ambas; una disparidad acentuada durante el periodo de la pasada crisis. A nivel estatal, actualmente, **la inversión en educación está a la cola de la de nuestros vecinos europeos,**

La inversión en educación en España está a la cola de la de nuestros vecinos europeos. Representa el 4,2% del PIB, un 10% menos que el promedio de la Unión Europea

representando un el 4,2% del PIB, respecto al 5% de otros países de Europa y un 10% menos que el promedio europeo, si nos fijamos en la inversión por estudiante.

La otra gran diferencia es cómo esta inversión se reparte entre la educación pública y la educación privada-concertada en cada autonomía, ya que, aunque el precio del módulo -es decir, cuánto paga el Estado a los colegios por cada aula concertada- depende de los Presupuestos Generales del Estado, cada comunidad tiene margen para complementarlo. Tal y como explican los autores del estudio *Diferencias Educativas Regionales 2000-2016* de la Fundación BBVA³, las regiones más ricas -que no necesariamente son las que más invierten en educación (la Comunidad de Madrid es un claro ejemplo)- tienen más escuelas concertadas y le dedican más fondos, mientras que en el caso de las más pobres ocurre lo contrario. Extremadura, Castilla-La Mancha, Canarias o Andalucía **no superan el 11% de sus fondos para centros de iniciativa privada**, mientras Euskadi, Navarra, Madrid o La Rioja superan o rozan el 20%.

En España existen 20 000 colegios públicos de primaria y secundaria, y otros 9 000 entre concertados y privados. El gasto, como se ha visto, está mayoritariamente destinado a la educación pública en todas las comunidades. Sin embargo, entre 2007 y 2017 (últimos datos consolidados), la **escuela concertada ganó de media un 25% de financiación**, mientras que en la pública apenas hubo variación, con un incremento tan solo del 1,4%. Un aumento que es inversamente proporcional al número de alumnado en centros concertados, con una tasa decreciente del 0,6%.

² DESIGUALDAD TERRITORIAL EN EDUCACIÓN Y GESTIÓN DE LAS COMPETENCIAS POR LAS CCAA. Fundación Investigación, Desarrollo de Estudios y Actuaciones Sociales, Mayo 2019.

³ Diferencias educativas regionales, 2000-2016. Francisco Pérez García, Lorenzo Serrano Martínez y Ezequiel Uriel Jiménez. Fundación BBVA. Abril 2019. https://www.fbbva.es/wp-content/uploads/2019/05/DE_2019_Ivie_Diferencias_educativas.pdf

Estas diferencias muestran que **tenemos un sistema educativo altamente segregado**, donde los estudiantes no son iguales en todas partes ni tienen las mismas oportunidades educativas. Del 2008 al 2015 dicha segregación ha aumentado en más de un 13%. Las brechas de renta y nivel socio-económico que encontramos en localidades y barrios se reproducen —si no se amplifican— dentro de los centros educativos. Es decir, estos están segregados por las características de las familias -en relación con su poder adquisitivo o su nivel de estudios- y es habitual encontrar en una misma escuela a niños y niñas de orígenes socio-económicos parecidos.

Según el estudio de la Fundación BBVA mencionado anteriormente, **la escuela concertada no es para personas empobrecidas**. El reparto de alumnado en función de su origen o clase social sigue una lógica muy clara en España: los centros públicos asumen “casi en exclusiva” la formación de alumnos y alumnas que provienen de entornos socioeconómicos menos favorables, mientras los privados acogen a prácticamente todos los estudiantes con mayores recursos, con todas las distorsiones que eso implica.

Según Save the Children, en España, uno de cada diez centros es considerado escuela gueto. Es decir, que concentran un **número elevado de alumnado que vive en situación socioeconómica muy desfavorable**. Estos centros tienen mayor presencia de estudiantes que precisan apoyo lingüístico y necesidades especiales, y una escasa oferta de actividades extraescolares. Sin embargo, y frente a esta realidad, no existe una disponibilidad de recursos acorde a sus necesidades y viven con frecuencia la huida del profesorado más cualificado a otros centros con menor grado de complejidad.⁴

Un ejemplo alarmante es el de la Comunidad de Madrid, la segunda región de Europa cuyos centros educativos están más segregados por nivel socioeconómico, solo superada por Hungría⁵. En otras palabras, el 45% de los alumnos y alumnas de 15 años de la región tendrían que cambiarse de centro escolar para que tuvieran estudiantes de todos los niveles socioeconómicos y, por lo tanto, fueran más inclusivos.

Madrid es la segunda región de Europa cuyos centros educativos están más segregados por nivel socioeconómico

Esta segregación de la educación española tiene unas claras consecuencias en términos de **desigualdad de aprendizaje, desigualdad de oportunidades y cohesión social**, siendo el condicionante que más influye en el fracaso escolar (uno de cada tres escolares de 15 años ha repetido un curso al menos una vez) y en el abandono escolar temprano, que hoy en día asciende a un 17,3%, la segunda mayor tasa en Europa.

Por un lado, tal y como apunta Save the Children, la separación de alumnado limita los beneficios del efecto pares. Este fenómeno permite que el alumnado con más dificultades para el estudio obtenga mejores resultados porque comparte espacios de aprendizaje con aquellos más aventajados. Por otro lado, la falta de interacción de estudiantes de diferentes contextos sociales, **dificulta la adquisición de**

⁴ Mézclate conmigo. De la segregación socioeconómica a la educación inclusiva. Save the Children. Abril 2018 <https://www.savethechildren.es/publicaciones/mezclate-conmigo>

⁵ Magnitud de la Segregación escolar por nivel socioeconómico en España y sus Comunidades Autónomas y comparación con los países de la Unión Europea. Javier Murillo y Cynthia Martínez -Garrido. Diciembre 2017. <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/10129>

habilidades sociales como la empatía, el respeto y conocimiento de otras realidades, causando comportamientos de intolerancia y discriminación hacia el otro y limitando la cohesión social y la inclusión.

Si bien es cierto que la evolución en estas cuatro décadas del sistema educativo español se ha caracterizado por una **disminución de la desigualdades educativas territoriales**, el aumento en la tasa de la escolarización en edades tempranas y por una mejora de la accesibilidad a todos los niveles educativos (incluyendo la educación superior)⁶, el sistema sigue presentando disfunciones importantes.

Es necesario contar con un Pacto de Estado por la Educación que permita poner al alumnado en el centro del debate

Es por ello que, desde hace años se habla de la necesidad de contar con un Pacto de Estado por la Educación. Este permitirá llegar a un **consenso educativo** que ponga al alumnado en el centro del debate y que asegure su derecho a la educación y su interés superior, independientemente de su origen socioeconómico o del territorio donde resida.

Una educación de calidad estable en el tiempo y en recursos, que limite esta dinámica reformadora y ese carácter desigual, permitirá:

- ▶ Contribuir a la **cohesión social** a través de una **educación equitativa e inclusiva**, lejos de la segregación actual.
- ▶ Garantizar la suficiencia y estabilidad de los **recursos en el sistema educativo**, colocando a España en la media de la inversión europea.
- ▶ Acabar con el **fracaso** y el **abandono escolar** con medidas concretas tales como: mayor atención a la diversidad, reducción de ratios, mayor apoyo docente y educativo (refuerzo escolar), mayor concesión de becas y ayudas, flexibilidad en el currículo, etc.
- ▶ Continuar **educando a niños, niñas y adolescentes en valores**, derechos y corresponsabilidad, como parte fundamental de la sociedad.
- ▶ Garantizar el funcionamiento del llamado **ascensor social** a través de la educación, por el cual, un niño o niña que provenga de una familia en situación de pobreza o desventaja social pueda adquirir destrezas y capacidades para salir de la pobreza y participar de manera activa en la sociedad, garantizando mayores oportunidades y mejores condiciones de vida en el futuro.

Impacto de la COVID-19 en el derecho a la educación

La actual crisis no ha hecho más que evidenciar las flaquezas de nuestro sistema educativo y del sistema de protección de la infancia y la adolescencia, aunque también es justo decir que ha salido a relucir más de una fortaleza. Los colegios e institutos con población más vulnerable, los servicios públicos locales y el Tercer Sector se coordinaron para actuar con agilidad ante el cierre de los centros educativos y la emergencia social generada, poniendo todo de su parte para **procurar garantizar la continuidad del proceso de aprendizaje** de muchas niñas y niños, así como una cobertura mínima de necesidades básicas. Esta respuesta demostró el férreo compromiso por parte de la mayoría de los profesionales de la educación y de las ONG que trabajan por la infancia.

⁶ Necesidades sociales en España. Educación. Observatorio Social de La Caixa. Julio 2020.

Sin embargo, todos los esfuerzos difícilmente pueden suplir las grandes desigualdades de acceso a una educación de calidad. En España, un tercio de la infancia vive en situación de riesgo de exclusión social, el 42% de las familias que ingresan menos de 900 euros al mes no tiene un ordenador en casa y un 22% no tiene ni siquiera acceso a Internet. Del mismo modo que las condiciones de partida de los centros educativos y de las familias determinaron sobremanera el impacto negativo en el aprendizaje del alumnado durante el confinamiento, también lo ha hecho en el momento de reapertura y el retorno a las aulas durante este curso escolar.

La infraestructura de un centro, la formación del profesorado, la ratio de alumnado por aula, la capacidad de conciliación de las familias, las condiciones socio-económicas en las que viven y su consiguiente riesgo de contagio⁷. La inversión pública en becas y ayudas, y la coordinación entre los distintos actores y administraciones, son algunos de los muchos factores que inciden, más todavía que antes, en la calidad educativa de los niños, niñas y adolescentes durante este curso.

La capacidad de dotar de tecnología e infraestructuras a una escuela, así como la formación del profesorado, es menor en los centros educativos públicos que de entrada parten con menos recursos económicos. Asimismo, contar con un alto porcentaje de alumnado cuyas familias están en situación de desventaja económica e incluso de emergencia social dificulta

La capacidad de dotar de tecnología a la escuela y formación al profesorado es menor en los centros educativos públicos

enormemente el proceso de

aprendizaje de un niño, niña o adolescente, dándose en mayor medida situaciones de **absentismo, menor rendimiento académico** y un menor apoyo en su proceso educativo al no poder afrontar los gastos asociados al mismo o la cobertura de las necesidades más básicas, entre otras. Por lo tanto, la capacidad de respuesta y de adaptación al contexto actual supone un reto aún mayor para los centros educativos, que han de hacer frente con menos recursos que otros años. Y, al mismo tiempo, a un contexto marcado por el empobrecimiento de su alumnado, en términos económicos, sociales y de oportunidades.

Brechas sociales en la educación

Entre el 11 y 13 de marzo de 2020 se clausuraron todos los centros educativos en España para frenar la rápida propagación de la COVID-19, obligando a **adaptar de manera inmediata y abrupta** los sistemas educativos a la modalidad *online*, dando lugar a una “enseñanza remota de emergencia” (Hodges et al., 2020). En Ayuda en Acción nos movilizamos desde el primer momento para estar al lado de quienes más nos necesitaban en los más de 20 países en los que trabajamos. En España y Portugal, canalizamos la solidaridad de personas, empresas y organismos públicos, llegando a 11 177 personas, con apoyo a la alimentación de las familias y ayuda a la conectividad en los hogares. Para lograrlo, se proporcionaron tarjetas SIM con conexión a Internet y se cedieron en préstamo tabletas y portátiles. A través de estas ayudas, no solo se favoreció la continuidad del proceso educativo, sino que se apoyó el bienestar individual y familiar en el plano emocional y relacional, ya que las familias pudieron acceder a información de lo que ocurría en el exterior, hacer trámites y disfrutar de un ocio educativo de calidad.

⁷ El coronavirus tiene un mayor efecto en los barrios más pobres- Germán Gonzalez. Noticia Publicada el 10/08/2020 en El Mundo. <https://www.elmundo.es/cataluna/2020/08/10/5f311abafdddf7a568b45b7.html>

El informe “COVID-19 y educación: problemas, respuestas y escenarios” de la Fundación COTEC, estimaba que, **el cierre de las escuelas iba a traducirse en un impacto negativo sobre el aprendizaje** de todo el alumnado a corto-medio plazo. También que este iba a ser muy superior para el que vive en entornos desfavorecidos. De acuerdo a este informe, podemos hablar de tres brechas: de acceso, uso y escolar.

Brecha de acceso

Tener o no tener acceso a conexión y dispositivos tecnológicos

La distribución es muy desigual según el nivel socioeconómico. En el nivel bajo, el 14% del alumnado no tiene ordenador en casa, mientras que un 44% solo dispone de uno para toda la familia. Estas cifras contrastan con las del grupo socioeconómico alto, donde el 61% dispone de tres o más ordenadores en casa, el 31% dispone de dos y, únicamente un 8%, tiene tan solo uno.

Brecha de uso

Tiempo de uso y calidad del mismo

Se aprecian claras diferencias por nivel socioeconómico en relación tanto con el uso como con el tiempo de conexión en el hogar. Casi la mitad de los alumnos de nivel socioeconómico “bajo” dedica “cuatro horas o más” a navegar en Internet, frente a un 33% de los alumnos del grupo socioeconómico “alto”. Es decir, la brecha de uso en este caso es una **brecha por exceso** en las familias más vulnerables. Con respecto al uso de dispositivos, se aprecian diferencias crecientes en función del nivel socioeconómico del alumnado, algo que tiene relación con diferencias asociadas con acceso y hábitos en el hogar.

Brecha escolar

Habilidades del profesorado, disponibilidad de recursos y adecuación de plataformas online de apoyo a la enseñanza

El 50% de los equipos directivos afirma que sus docentes no disponen de capacidades y recursos profesionales para aprender a integrar los dispositivos digitales en la enseñanza.

La situación se desarrolló de tal manera que los centros educativos llegaron exhaustos a final de curso, sin suficiente tiempo ni espacio para desarrollar una buena planificación y hacer un diseño de las experiencias de aprendizaje para el próximo curso, adaptadas a las circunstancias actuales, y contemplando un posible segundo confinamiento según empiece el curso.

Esto lo sabemos gracias al diagnóstico que hemos hecho sobre el estado, necesidades y dificultades que enfrentan los equipos directivos de algunos de los centros con los que trabajamos, y que exponemos en el siguiente epígrafe.

DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES



Ayuda en Acción realizó entre los meses mayo y julio un **diagnóstico de necesidades, dificultades y fortalezas** de 37 centros educativos pertenecientes a la red del programa *Aquí también*. Gracias a ello, pudimos conocer con mayor precisión cómo podíamos apoyar a los colegios, institutos y las familias a superar la brecha digital.

Metodología de obtención de la información

Para poder obtener la información necesaria, combinamos cuestionarios de 14 preguntas multiopción con entrevistas semiestructuradas, cuya duración se extendió una media de una hora por centro participante.

Lo que buscábamos con cada una de estas herramientas diagnósticas era:

- ▶ A través de los **cuestionarios**, obtener datos que nos guiasen en las entrevistas y donde pudimos conocer las necesidades, dificultades y fortalezas de los centros sobre el nivel de digitalización de sus comunidades educativas.
- ▶ Con las **entrevistas**, profundizar en lo vivido durante el confinamiento de la COVID-19, cómo había impactado en el proceso educativo y las formas en que los centros pudieron dar continuidad a este. Además, queríamos conocer de manera más concreta la disponibilidad de medios tecnológicos y digitales de los centros, ahondando en su contexto, su enfoque, sus posibilidades y sus limitaciones.

Una vez finalizada la fase inicial del diagnóstico de necesidades, se ha procedido a tratar la información obtenida de ambos tipos de fuentes. Los cuestionarios nos han permitido tener una visión resumida de la situación de los centros a partir de un análisis estadístico de los datos. Por su parte, las entrevistas nos han aportado la parte más cualitativa. El resultado han sido unas fichas que recogen de manera

sistemática las respuestas de los centros en torno a los diferentes grupos de interés involucrados (centros educativos, profesorado, alumnado y familias), con unos campos e hitos definidos. Cada ficha recoge además sus características, lo que nos permite conocer el contexto en el que desarrollan su trabajo para finalmente esbozar una herramienta DAFO de cada uno de ellos y obtener unas conclusiones del diagnóstico.

Con todo y con ello, hemos considerado útil obtener una **clasificación** de los datos sobre el nivel de digitalización de los centros, en base a la información obtenida en las entrevistas. A partir de las fichas, se han categorizado los centros de acuerdo a tres niveles, siendo el nivel 1 el más bajo y el nivel 3 el más alto. Ello nos ha permitido evaluar a los colegios e institutos participantes en cuanto a:

- ▶ **Conectividad:** tipo, alcance, suficiencia y calidad de conexión de los centros y de las familias.
- ▶ **Equipamiento:** disponibilidad de dispositivos en los centros y en los hogares.
- ▶ **Competencias digitales** del alumnado, el profesorado y las familias.
- ▶ **Liderazgo y gobernanza:** cualidades del equipo directivo.
- ▶ **Prácticas de enseñanza-aprendizaje:** metodologías empleadas en el centro.
- ▶ **Proyecto de centro:** existencia e implementación de un plan de digitalización.
- ▶ **Redes virtuales:** participación en redes y/o alianzas virtuales o en torno a la digitalización.
- ▶ **Resiliencia del centro** durante el proceso de confinamiento por la COVID-19.

Características generales de los centros educativos participantes

1. El **91% de ellos son de tipo urbano**, mientras que el 9% restante son rurales. Esto determina características tales como el alcance de la conectividad, el enfoque metodológico y las prioridades en los programas.
2. Se trata de **colegios de tamaño pequeño o mediano**, dado que la mayoría tienen entre 100 y 500 estudiantes.
3. La mayor parte de su alumnado (más del 70%) tiene **diferentes orígenes culturales**, esto determina en gran parte de los casos el nivel socioeconómico de las familias, así como otras características culturales.
4. Otro dato que nos aporta una idea sobre las necesidades básicas de las familias es el porcentaje de los colegios e institutos que reciben **ayuda para el comedor escolar**. En torno al 50% de los centros participantes reciben este tipo de apoyo de la mano de Ayuda en Acción. También sabemos que el 71% lo recibe de otras entidades.
5. Para acercarnos un poco a la visión sobre la educación y la manera de enseñar que tienen los centros, sabemos de manera inicial que el **23% de los centros son Comunidad de Aprendizaje**. Constituirse como Comunidad de Aprendizaje implica un proyecto educativo que incluye al entorno como participante de la educación, y dentro de este, el alumnado aporta y recibe. Concretamente, “es un proyecto basado en un conjunto de Actuaciones Educativas de Éxito, dirigidas a la transformación social y educativa de la comunidad. Es un proyecto que comienza en la escuela, pero que integra todo lo que está a su alrededor”¹
6. La **creación de redes y alianzas es importante para ellos**, sobre todo a la hora de generar nuevos aprendizajes, compartir experiencias, generar sinergias y obtener recursos de cualquier tipo en los proyectos y ante los retos que se plantean en la educación.
7. De los centros educativos participantes, el **63% participa en redes o plataformas**. Más adelante conoceremos qué proporción de dichas redes tienen un componente digital.

Análisis de datos por dimensiones

En el anexo 1 de este documento muestra el detalle de la explotación cuantitativa de los datos obtenidos de los cuestionarios. A continuación, recogemos la información extraída durante las entrevistas, donde los centros manifestaron de manera más profunda sus **preocupaciones y necesidades**. Como hemos explicado anteriormente, hemos establecido niveles en torno a los diferentes hitos sobre los que se habló.

A continuación, se muestra el análisis de datos según la codificación establecida, para poder dar lugar a conocer, a nivel general, dichas necesidades de manera sistemática. El detalle del análisis de los datos por dimensiones se puede consultar en el anexo 2.

Definición del nivel de conectividad en los centros educativos y en los hogares

Conectividad

	Centro	Hogares
	Se da cualquiera de las situaciones o todas	Se da cualquiera de las 2 situaciones
Nivel 1	No dispone de conectividad.	No disponen de conectividad.
	Mala conectividad por mal alcance en la zona.	Mala conectividad por mal alcance en la zona.
		Mala conectividad por disponer de un servicio de pocos MB.
Nivel 2	Dispone de ADSL o WIFI.	Disponen de tarjetas de recarga propias con datos insuficientes.
	La conexión es más o menos buena, pero con interrupciones.	
Nivel 3	Dispone de Fibra óptica.	Disponen de buena conectividad.
	Forma parte del programa <i>Escuelas Conectadas</i> .	
	Tiene buena conectividad.	

El análisis de las entrevistas arroja un **estado de la conectividad bastante óptimo**. Concretamente, un 62% de los centros educativos se clasifican en el nivel 3, un 32% se clasifican en el nivel 2 y solamente el 6% restante estarían en un nivel 1.

Por el contrario, la conectividad en los hogares es baja. Un 88% de los hogares se clasifica en el nivel 1 y un 12% lo hace en el nivel 2. Ningún centro manifiesta que las familias dispongan de una buena conectividad que permita satisfacer todas las necesidades en estos términos. Es decir, **la mayoría de los hogares no disponen de conectividad** o disponen de una mala conectividad ya que solo cuentan de un servicio con pocos e insuficientes MB, o por poco alcance de la zona en la que se emplace la vivienda.

Definición del nivel de equipamiento en los centros educativos y en los hogares

Equipamiento

	Centro	Hogares
	Se dan al menos 2 de las 4 situaciones descritas	Se da alguna de las situaciones descritas
Nivel 1	No tiene aula de informática.	No disponen de ningún dispositivo (ni móvil, ni ordenador).
	No tienen dispositivos para uso transversal.	Disponen de algunos dispositivos, pero no en condiciones óptimas para uso educativo.
	No tienen pizarras digitales.	
	No disponen de ordenadores o tabletas para uso del profesorado o tienen muy pocos y/o obsoletos.	
Nivel 2	Tiene aula de informática con insuficiente dotación de equipos o muchos obsoletos.	Disponen de algún dispositivo pero no es suficiente para que todos los miembros de la familia puedan continuar sus labores académicas o profesionales.
	Tienen algunos dispositivos pero no son suficientes para uso transversal.	Disponen de algunos dispositivos en buenas condiciones y otros en mal estado u obsoletos.
	Disponen de algunas pizarras digitales.	Disponen de móviles, pero no de tabletas y/o ordenadores.
	Tiene algunos ordenadores y tabletas para el uso del profesorado, pero necesitarían más.	
Nivel 3	Tiene aula de informática dotada.	Disponen de suficientes dispositivos para satisfacer las necesidades de toda la familia.
	Tiene suficientes dispositivos para uso transversal.	
	Tiene suficientes pizarras digitales.	
	Tiene suficientes ordenadores y tabletas para el uso del profesorado.	

Los centros educativos manifiestan **no tener suficiente equipamiento para sus necesidades**. Concretamente, un 26% sería de nivel 1, el 62% de los centros se clasificaría en el nivel 2 y un escaso 12% en el 3.

Esto significa que la mayoría de los centros educativos entrevistados tienen una dotación de equipamiento digital (aulas de informática, dispositivos, pizarras digitales, etc.) que resultan ser útiles, pero insuficientes para cubrir sus necesidades dentro de su proyecto educativo.

El equipamiento en los hogares es bastante peor. El 79% de los centros manifiestan que en los hogares se dispone de muy mal equipamiento, mientras que un 18% dispone de algún dispositivo, pero insuficiente para todas las necesidades de la familia. Solamente un **3% de los centros afirma que los hogares disponen de suficientes dispositivos en el domicilio** para que todos los miembros de la familia den continuidad a sus tareas.

Definición de niveles de competencia digital del alumnado, el profesorado y las familias

Competencias digitales

	ALUMNADO	PROFESORADO	FAMILIAS
	Se dan al menos 2 de las 4 situaciones descritas	Se dan al menos 2 de las 4 situaciones descritas	Se dan al menos 2 de las 4 situaciones descritas
Nivel 1	No tienen suficientes competencias digitales básicas.	No tienen suficientes competencias digitales básicas.	No tienen suficientes competencias digitales básicas.
	No tienen conocimientos para trabajar documentos en red.	No tienen conocimientos para trabajar documentos en red.	Desconocimiento del uso del correo electrónico.
	No tienen conocimientos suficientes para usar el correo electrónico de manera educativa (adjuntar archivos, buena comunicación).	Desconocen plataformas de uso educativo para generación de contenido propio.	No saben cumplimentar formularios <i>online</i> u otras aplicaciones de uso en gestiones cotidianas.
	No tienen conocimientos para usar plataformas digitales en la enseñanza.	No tienen conocimientos para usar plataformas digitales en la enseñanza.	Mayoría de familias tienen dificultades de lectoescritura analógica.
Nivel 2	Tienen algunas capacidades generales digitales.	Tienen algunas capacidades generales digitales.	Tienen algunas capacidades generales digitales.
	Tienen algunos conocimientos para trabajar documentos en red.	Tienen algunos conocimientos para trabajar documentos en red.	Uso muy básico del correo electrónico.
	Tienen algunos conocimientos para usar el correo electrónico de manera educativa (adjuntar archivos, buena comunicación).	Tienen algunos conocimientos de plataformas de uso educativo para generación de contenido propio.	Tienen algunos conocimientos para cumplimentar formularios <i>online</i> u otras aplicaciones de uso en gestiones cotidianas.

	Tienen algunos conocimientos para usar plataformas digitales en la enseñanza.	Tienen algunos conocimientos para usar plataformas digitales en la enseñanza.	Algunas familias tienen dificultades de lectoescritura analógica y algunos tienen absolutas capacidades en este sentido.
Nivel 3	Tienen buenas capacidades generales digitales.	Tienen buenas capacidades generales digitales.	Tienen buenas capacidades generales digitales.
	Tienen buenos conocimientos para trabajar documentos en red.	Tienen buenos conocimientos para trabajar documentos en red.	Uso medio- avanzado del correo electrónico.
	Tienen buenos conocimientos para usar el correo electrónico de manera educativa (adjuntar archivos, buena comunicación).	Tienen buenos conocimientos de plataformas de uso educativo para generación de contenido propio.	Saben cumplimentar formularios <i>online</i> u otras aplicaciones de uso en gestiones cotidianas.
	Tienen buenos conocimientos para usar plataformas digitales en la enseñanza .	Tienen buenos conocimientos para usar plataformas digitales en la enseñanza .	Suficientes o buenas capacidades de lectoescritura analógica.

El análisis de los datos ofrece las siguientes conclusiones:

- ▶ El **62% de los centros educativos manifiesta que su alumnado carece de competencias digitales básicas** y, de manera más concreta, no disponen de dichos conocimientos para trabajar documentos en red, usar el correo electrónico o manejar de forma adecuada plataformas digitales. Asimismo, el 32% dispone de un nivel medio de las competencias anteriormente mencionadas y solamente el 6% tiene unas buenas competencias digitales.
- ▶ Durante el confinamiento se hizo **evidente la falta de este tipo de conocimientos en el alumnado**. Esto llevó a varios centros a reflexionar sobre la importancia de introducir materias que incluyesen el desarrollo de competencias digitales. Hoy en día, el conocimiento de las nuevas tecnologías es vital para poder acceder a oportunidades laborales.
- ▶ En cuanto al profesorado, el nivel de competencias digitales es medio. Dadas las necesidades durante el confinamiento, han dado un salto cualitativo importante. Sin embargo, se evidenció que hay una **necesidad de formación para poder aprovechar toda la potencialidad que ofrecen las herramientas digitales en la enseñanza**. Concretamente, el 71% de los centros manifiesta que su equipo docente dispone de un nivel medio (nivel 2, según la clasificación de la tabla 11). El 23% dispone de un nivel bajo y solamente el 6% dispone de un nivel alto.
- ▶ Las competencias digitales de las familias son de muy bajo nivel. Las cifras indican que un **91% de los centros manifiesta que las familias no tienen suficientes competencias digitales básicas**. En este hito resulta de crucial importancia mencionar que la mayoría de familias presentan dificultades en la lectoescritura analógica, lo que evidencia el bajo nivel de formación y la brecha social.

Definición de niveles según tipo de liderazgo y gobernanza percibidas en el equipo directivo

Liderazgo y gobernanza

Equipo directivo

Se dan al menos 2 de las 4 situaciones descritas	
Nivel 1	Manifiestan problemas dentro del equipo. Por ejemplo, hay limitaciones por parte del profesorado (en cuanto a diferencias de enfoque o poco apoyo o reconocimiento por parte del claustro).
	Se percibe muy poca motivación.
	Se percibe un liderazgo de perfil bajo.
	Se percibe un equipo poco activo ante las circunstancias.
Nivel 2	Se percibe apoyo entre el equipo directivo pero existe alguna diferencia de opiniones con el profesorado en cuanto a enfoques y tomas de decisiones.
	Se percibe motivación, pero se mencionan problemas estructurales que desmotivan (rotación del profesorado, formación fuera de horas).
	Se percibe un liderazgo de perfil medio.
	Se percibe un equipo con proactividad media ante las circunstancias.
Nivel 3	Manifiestan ser un equipo estable y en sintonía.
	Se percibe una alta motivación y entrega.
	Se percibe un liderazgo participativo/cooperativo.
	Se percibe un equipo proactivo ante las circunstancias.

De las conversaciones mantenidas con los equipos directivos de los centros categorizamos, por un lado, los datos proporcionados a través de las respuestas concretas y, por otro lado, el ambiente percibido y las conversaciones durante la entrevista. Dicha observación nos lleva a decir que:

- ▶ Solo el 9% tiene un nivel 1 en términos de liderazgo y gobernanza, atendiendo a la clasificación de la anterior tabla.
- ▶ El 43% se clasifica de nivel 2.
- ▶ El 46% restante se clasifica de nivel 3.

En conclusión, la mayoría de los equipos directivos de los centros entrevistados no tienen grandes dificultades en términos de gobernanza. Sin embargo, es importante prestar atención a ese nivel medio en el que las prácticas son buenas, pero que **existen problemas estructurales o coyunturales que pueden dificultar la toma de decisiones** o la puesta en marcha de determinados planes a medio o largo plazo.

Definición de niveles según tipo de prácticas de enseñanza-aprendizaje empleadas

Prácticas enseñanza-aprendizaje

Metodología	
Se dan al menos 2 de las situaciones descritas	
Nivel 1	Uso principal de metodologías analógicas en la enseñanza y no utilizan plataformas digitales. No se trabajan las competencias digitales en clases guiadas. No evalúan las capacidades digitales. Poco o ningún uso de generación de contenido propio con herramientas digitales.
Nivel 2	Uso mixto de metodologías analógicas y plataformas digitales en la enseñanza. Se trabaja poco las competencias digitales en clases guiadas pero se planifica incidir en ello en los próximos cursos. Parte del profesorado a veces emplea el uso de generación de contenido propio con herramientas digitales.
Nivel 3	Uso principal de plataformas digitales en la enseñanza y menor uso de metodologías analógicas. Llevan ya tiempo trabajando las competencias digitales en clases guiadas. Evalúan las capacidades digitales. De forma habitual se emplean las herramientas digitales para la generación de contenido propio.

La definición de niveles establecida nos permite afirmar que **la mayoría de los centros emplea una metodología mixta (métodos analógicos y plataformas digitales) en sus prácticas** de enseñanza-aprendizaje, trabaja poco las competencias digitales en las clases y solo una parte del profesorado utiliza la generación de contenido propio. Es necesario recalcar que la mayoría de los centros, a pesar de lo mencionado aquí, manifiesta haber tenido un cambio de mentalidad durante el confinamiento y que, en los próximos cursos, tienen la intención de trabajar para mejorar las competencias digitales.

18%

de los centros educativos entrevistados se clasificaría en el **nivel 1**

73%

de los centros educativos entrevistados se clasificaría en el **nivel 2**

9%

de los centros educativos entrevistados se clasificaría en el **nivel 3**

Definición de niveles según disponibilidad de un plan de digitalización

Proyecto de centro

Plan de digitalización	
Se da alguna de las situaciones descritas	
Nivel 1	No disponen de un plan de digitalización por falta de visión. No disponen de un plan de digitalización por falta de medios.
Nivel 2	No disponen de un plan de digitalización, pero han comenzado su creación. Disponen de un plan de digitalización, pero no han empezado a implementarlo.
Nivel 3	Disponen de un plan de digitalización y han avanzado en su implementación.

Los datos en torno a este hito indican que aproximadamente **la mitad de los centros han comenzado a crear su plan de digitalización o ya lo tienen, pero no han empezado a implementarlo** (nivel 2). Por lo que se puede percibir durante las entrevistas, los centros identifican como una prioridad tener esta herramienta que, además de ofrecer potenciales oportunidades en la enseñanza-aprendizaje, resulta imprescindible, dada la incertidumbre ante un posible nuevo confinamiento por emergencia sanitaria.

El resto de centros se distribuyen a partes iguales entre un nivel 1, que indica que no disponen de un plan de digitalización, bien por falta de visión o por falta de medios; y un nivel 3 que son aquellos que han avanzado en su implementación.

Definición de niveles según existencia de redes virtuales.

Redes virtuales

Comunidad on line	
Se da al menos una de las situaciones descritas	
Nivel 1	No participan en ningún tipo de red digital. No tienen ningún tipo de alianza que les apoye o impulse en la digitalización.
Nivel 2	Participan en algunas redes de tipo digital. Tienen pensado establecer alianzas que les ayuden impulsar su digitalización.
Nivel 3	Tienen mucha experiencia en participación en redes de tipo digital. Ya tienen establecidas alianzas sólidas que les ayudan a impulsar la digitalización.

Según la clasificación que muestra la siguiente tabla, la mayoría de los centros (en concreto el 77%) manifiesta no que no participa en ningún tipo de red virtual o no tiene ningún tipo de alianza que apoye o impulse el proceso de digitalización. A pesar de reconocer la utilidad, **solo un 9% afirma tener un recorrido o experiencia sólida en este tipo de redes** (nivel 3), mientras el 11% se encuentra en un nivel medio (nivel 2) en cuanto al avance en el establecimiento de este tipo de redes.

Definición de los niveles de resiliencia demostrada durante el confinamiento

RESILIENCIA durante confinamiento

Centro	
Se dan al menos 2 de las 4 situaciones descritas	
Nivel 1	Tienen muchas dificultades para la adaptación general.
	Han tenido muy poco o poco contacto con las familias durante este proceso.
	El profesorado ha tenido grandes dificultades para adaptarse a las circunstancias para dar continuidad a la enseñanza.
	No han implementado ningún tipo de plataforma de contacto para dar continuidad a la enseñanza.
Nivel 2	Han logrado una adaptación general media.
	Han tenido algunas dificultades en el contacto con las familias durante el proceso.
	Manifiestan que el profesorado se ha adaptado con algunas dificultades a las circunstancias para dar continuidad a la enseñanza
	Han utilizado los medios a su alcance para dar continuidad a la enseñanza (a través de WhatsApp, blogs o llamadas telefónicas).
Nivel 3	Han logrado una buena adaptación general.
	Han logrado una mayor cercanía con las familias durante este proceso.
	El profesorado se ha adaptado bien a las circunstancias para dar continuidad a la enseñanza.
	Han implementado herramientas digitales que les han permitido dar continuidad a la enseñanza.

- ▶ El **82% de los centros tiene un nivel de resiliencia elevado**, mientras el 18% tiene un nivel 2, es decir un nivel intermedio.
- ▶ Durante el confinamiento, **se estrechó la relación entre los grupos de interés que participan en la comunidad educativa**. Esto implicó un mayor conocimiento de la realidad que determinó las diferentes maneras de enfocar el apoyo a las familias y dar continuidad a la enseñanza en la medida de lo posible.
- ▶ También hay otras variables que determinaron la respuesta de los centros educativos, tales como las capacidades del equipo directivo, la motivación del profesorado, su nivel de formación digital y la disponibilidad de conectividad y dispositivos de las familias, así como sus capacidades digitales. Pero en general, es necesario destacar que **la resiliencia de los equipos docentes y de los equipos directivos ha sido magnífica**.
- ▶ Durante las entrevistas, nos encontramos personas que **afirman no haber trabajado nunca tan intensamente**, ni haber personalizado tanto la atención, no solo al alumnado sino también con las familias. En ocasiones, incluso llamadas telefónicas semanales, o proporcionando su teléfono personal para ayudarles en lo necesario y poniendo sus propios recursos a disposición.
- ▶ El personal de los centros educativos ha demostrado un alto nivel de compromiso y profesionalidad en su trabajo, para ponerse al día en tiempos récord, con los medios que tenían a su alcance y continuar manteniendo el contacto con el alumnado. Se han visto en una situación en la que -además de ser maestros- **han tenido que ejercer funciones de trabajadores sociales, psicólogos** e incluso técnicos y formadores digitales en muchas ocasiones, para ayudar a las familias y al alumnado a utilizar los dispositivos digitales.
- ▶ La **comunicación con el alumnado y las familias** la hicieron a través de las siguientes vías: WhatsApp, llamadas telefónicas periódicas o videollamadas (Teams, G meet, Zoom, Jitsi, etc.);

correo electrónico, blogs o Facebook; asistencia a los centros para la recogida de tareas y/o ayuda de comida; y, en los casos extremos, visita a los hogares para establecer comunicación y hacerles llegar materiales educativos.

- ▶ Al inicio del confinamiento, **algunos centros hicieron un análisis de necesidades de las familias** para saber de qué manera podían ayudar.
- ▶ Al finalizar el curso escolar y el confinamiento, ha habido un **interés grande por parte de los centros en analizar la situación**, en hacer una reflexión interna y externa para intentar incorporar en la medida de lo posible las necesidades percibidas dentro de su enfoque metodológico.

Impacto del confinamiento percibido desde los centros educativos

El confinamiento supuso un cambio en las necesidades de los colegios y acentuó aún más aquellas que ya se habían detectado en términos de digitalización. El abrupto viraje de metodologías para dar continuidad a la enseñanza en formato *online* y las dificultades para contactar con el alumnado fueron los principales retos.

Impacto en el alumnado

El confinamiento ha impactado de diferente manera en el alumnado. Para detectar la gravedad de las consecuencias que ha tenido esta crisis sería necesario un estudio más amplio. Sin embargo, podemos señalar la más comúnmente mencionada en las entrevistas, como es la repercusión en el proceso educativo, debido a la brecha digital y a un incremento de las desigualdades sociales.

Muchos centros coinciden en que la situación ha supuesto un retroceso en el proceso educativo de manera general. Con las siguientes particularidades:

- ▶ Habrá una falta de conocimientos en el alumnado que puede suponer una **brecha en su educación** y que habría que cubrir o tener en cuenta en los próximos cursos.
- ▶ Durante el confinamiento, se hicieron evidentes las **carencias formativas del alumnado**, dada la cercanía que supuso la enseñanza casi personalizada de algunos de los centros.
- ▶ Se han detectado **cambios en la motivación** del alumnado:
 - En ocasiones aquellos estudiantes que respondían con mejor rendimiento académico en formato presencial, lo empeoraron en el formato *online* (y viceversa).
 - Fortalecimiento de la madurez académica.
 - Mayor independencia a la hora de generar sus propios hábitos de estudio, probablemente por la necesidad de mantener la continuidad educativa durante el confinamiento.
- ▶ Mayor **adaptación** a la situación del alumnado de cursos superiores.

En la parte socio-afectiva las consecuencias se podrían enumerar en:

- ▶ Existencia de carencias o necesidades en términos de **apoyo socio-afectivo**.
- ▶ Preocupación por la pérdida de oportunidad que ofrece la enseñanza presencial como es el fortalecimiento de las habilidades sociales, comunicativas, autonomía, inteligencia emocional, etc.
- ▶ Otras consecuencias observadas en la infancia han sido **cansancio**, problemas para dormir, estrés, inquietud, ansiedad.

- ▶ **Pérdida del beneficio de la interacción entre iguales** que aporta la modalidad presencial de la enseñanza.

Finalmente, el impacto en el alumnado a nivel cultural podemos enumerarlo como sigue:

- ▶ Aumento de la **desigualdad**, ya que los principales estímulos de gran parte del alumnado provienen únicamente del centro educativo.
- ▶ **Disminución de los estímulos** a la curiosidad.

Impacto en los equipos docentes

Para el profesorado, el proceso de confinamiento ha supuesto todo un reto personal y profesional. A continuación, presentamos las principales conclusiones:

- ▶ Salto importante en el **nivel de cualificación digital**. Han tenido que ponerse al día y aprender para dar continuidad al proceso formativo de su alumnado. Algunos con mayor o menor nivel técnico-digital, pero sin duda con gran esfuerzo.
- ▶ Ha resultado ser un **periodo de práctica** para los que ya contaban con una formación más teórica.
- ▶ Han comprobado de primera mano las **oportunidades que ofrecen las herramientas digitales**, tales como la individualización de la enseñanza o la posibilidad de obtener información sobre otras habilidades del alumnado gracias a los momentos de 1x1.
- ▶ Acercamiento a las familias y a sus realidades, lo que les ha permitido comprender las circunstancias que en ocasiones determinan el rendimiento del alumnado.
- ▶ Mayor **reconocimiento por parte de las familias del trabajo docente**, dada la cercanía y la implicación a todos los niveles durante el proceso.

Impacto en las familias

Para ellas, esta nueva situación ha supuesto un cambio de paradigma. El impacto económico ha sido mayor en el caso de las familias con niveles socioeconómicos más bajos. En la gran mayoría de colegios entrevistados, se repetían las historias de familias que dependen, la mayor parte de ellas, de trabajos en sectores como la hostelería, la construcción, empleadas de hogar o en otros relacionados con la economía sumergida y que han perdido sus empleos. Por lo tanto, han tenido **grandes dificultades para asumir los gastos de alimentación** y cubrir otro tipo de necesidades básicas. Lo que dejaba, en muchas ocasiones, la educación de sus hijos e hijas como última prioridad.

Durante el proceso, los centros educativos se han acercado más a la realidad de las familias, haciendo más latentes sus necesidades y condiciones de vida. Dándose **realidades que dificultaban enormemente el correcto desempeño académico del alumnado**, tales como: convivencias en casas muy pequeñas (incluso familias compartiendo una sola habitación), incremento de los conflictos socio-familiares, dificultad de acceso a dispositivos electrónicos e Internet, etc.

Por otro lado, desde los centros han podido comprobar la **falta de preparación de las familias para afrontar la organización en los hogares** a la vez que debían ayudar a sus hijos e hijas con las tareas educativas.

Toda esta situación ha producido en ellas mucha incertidumbre, miedo, aislamiento y otras consecuencias que, dada la realidad que seguimos viviendo, aún no se pueden terminar de dimensionar.

Necesidades detectadas

En términos de infraestructuras y capacidades digitales

La fase de diagnóstico permitió identificar de manera individualizada y en profundidad las necesidades de toda la comunidad educativa. A continuación, desgranamos por grupo de interés las principales necesidades transmitidas por los centros educativos durante las entrevistas.

CENTRO EDUCATIVO

Las necesidades de los colegios e institutos giran principalmente en torno al equipamiento. Según los datos recogidos en el apartado anterior, una gran parte de ellos **no dispone de dispositivos o equipos suficientes**. Habría que destacar que hay un 32% de los centros que se encuentran en el nivel 2, lo que indica que tienen una conectividad insuficiente debido a fallos técnicos o –en el caso de las zonas rurales– por mala cobertura.

Incorporar la digitalización en torno a un plan guiado es una mejora que se podría recomendar. Sin embargo, esto depende del enfoque de cada centro. Muchos de ellos insisten en que la digitalización ha venido para quedarse y que el confinamiento ha hecho evidente la necesidad de que toda la comunidad educativa cuente con unos conocimientos básicos para sacarle el máximo partido. Sin embargo, también recalcan que **la enseñanza online no puede sustituir la presencialidad**, sino que tiene que ser algo complementario ya que el componente social y el aprendizaje a través de experiencias y entre iguales son básicos para el aprendizaje.

ALUMNADO

Su principal necesidad es la mejora de sus competencias digitales. Los centros entrevistados manifestaban que al inicio del confinamiento se sorprendieron del nivel tan bajo en capacidades digitales que tenía su alumnado. Varios testimonios afirman que **se debe apostar en la formación en competencias digitales**, ya que esto permitirá a los alumnos y alumnas una mejor continuidad de la enseñanza en caso de un nuevo confinamiento, pero, también, les resultará muy útiles para su cotidianeidad de la sociedad.

PROFESORADO

En el caso del profesorado, la principal necesidad sería también la mejora de sus competencias digitales. Consideran que, con un mejor conocimiento de las herramientas digitales, podrían darle un mejor uso y emplearlo para **fomentar la motivación** según los diferentes perfiles del alumnado y edad.

FAMILIAS

Se podría decir que en los hogares es donde resulta haber más necesidades. El **confinamiento ha dejado ver la realidad de muchas familias, que ha empeorado durante la pandemia**, y se teme que continúe haciéndolo a medida que la incertidumbre y la crisis avancen.

Las principales necesidades detectadas en las familias son:

- ▶ Mejora de la conectividad.
- ▶ Mejora en el equipamiento.
- ▶ Mejora en las competencias digitales.

En términos de enseñanza y aprendizaje

Se desprende de los datos analizados que la mayoría de centros se encuentra en el nivel 2 (73%) en el plano de procesos de enseñanza-aprendizaje. En concreto, la mayoría de centros ha optado por la **utilización de metodologías que combinan el uso de herramientas analógicas y plataformas digitales** de enseñanza para dar continuidad al proceso. Aunque en el contexto vivido se ha identificado claramente la necesidad de trasladar al plano digital, los contenidos y tareas educativas, se percibe cierta resistencia a cambiar las metodologías hacia otras más digitales y que entrañan otras maneras de aprender. Por ejemplo, se sigue usando el libro de texto tradicional y las tareas se hacen en formato analógico, pero sería conveniente traducir al plano digital, los contenidos, que estos fueran dinámicos y que situarán al alumnado en el centro de su proceso de enseñanza-aprendizaje con el o la docente como guía para ello.

Es relevante el hecho de que muchas de las personas entrevistadas identifican el uso de herramientas digitales en la enseñanza con el traslado de la información curricular a un formato digital. Cuando se habla de la digitalización escolar, se pone énfasis en el cambio en la manera de transmitir el conocimiento al alumnado. No solo se trata de trasladar el conocimiento, al que la mayoría del alumnado puede acceder mediante la búsqueda en Internet, sino **adaptar el formato tradicional al digital**, creando materiales y contenidos interactivos que se basen en la experiencia del alumnado (esto es posible combinando la atención individualizada al alumnado, que generalmente se ha hecho durante el confinamiento, con el fomento de su autonomía y la visión de que el alumno es el protagonista de su proceso de enseñanza-aprendizaje) y donde el o la docente es una guía para conseguir el aprendizaje significativo del alumnado.

Aunque el trabajo por competencias está ampliamente avalado por expertos y la bibliografía relacionada con la innovación educativa, hasta ahora, **son pocos los equipos docentes que aplican esta visión**. Los resultados arrojados por el análisis de necesidades de los centros indican que estos no tienen (mayoritariamente) adaptados los contenidos y procesos de evaluación a la adquisición real de competencias educativas que aparecen en el currículum. Para ello sería necesaria la estrecha colaboración entre expertos, administración central y autonómica y profesionales educativos de los centros para transitar hacia este objetivo y materializarlo.

La mayoría de centros entienden la **necesidad de la existencia de un plan de digitalización escolar**, pero dada la información limitada que se comparte con los centros educativos desde la Administración, estos se encuentran con limitadas capacidades para hacerlo y en caso de haberse elaborado, tienen la incertidumbre sobre si contiene la información necesaria para la digitalización escolar real del centro. Además, la mayoría de ellos no lo han podido elaborar por falta de recursos y sobresaturación de tareas durante el periodo de confinamiento y lo han empezado a trabajar en septiembre.

En términos de redes y alianzas

La gran mayoría (79%) de los centros educativos participantes no disponen de redes o alianzas establecidas en torno al componente digital. Es decir, **no suelen tener el incentivo de buscar las**

La mayoría de centros (73%) se encuentra en el nivel 2 en el plano de procesos de enseñanza-aprendizaje

conexiones a través de herramientas digitales, o bien, alianzas que les permitan avanzar en su plan de digitalización.

Es necesario mencionar que el 100% de los centros educativos reconocen la utilidad de este tipo de redes, afirmando durante las entrevistas que a través de estas se puede aprender, compartir experiencias e incluso replicar estrategias que consideren exitosas, y que les interesaría sumarse a alguna de ellas próximamente.

CO-DISEÑO DE PROTOTIPOS



Una vez analizada la información arrojada por el diagnóstico, se trabajó de manera participativa con los equipos directivos de los centros la **creación de acciones concretas a modo de prototipos para solventar sus necesidades**. El co-diseño de estos prototipos persigue que la calidad de la educación no se vea mermada con el nuevo contexto y, en consecuencia, no agrande la brecha social y digital, de manera que el alumnado pueda continuar su proceso educativo en igualdad de oportunidades.

El hecho de contar con la participación de la comunidad educativa en el proceso de creación de acciones para mejorar la respuesta ante necesidades y carencias detectadas gracias al diagnóstico, supone un salto cualitativo importante, ya que permite que la **respuesta esté muy adaptada a la realidad propia** de cada centro y territorio.

La segunda fase del proyecto comprende la implementación de los prototipos co-diseñados en la fase anterior, así como su evaluación. La identificación de las soluciones a llevar a la práctica empezó durante el confinamiento, dándonos la posibilidad de poner en marcha el **primer prototipo en plena emergencia de la COVID-19**. A partir de la información obtenida en la fase de diagnóstico, hemos predefinido los otros seis, algunos de los cuales aún se están diseñando y otros están a punto de ponerse en marcha.

Conectividad en los hogares

Como se ha explicado anteriormente, durante el confinamiento, Ayuda en Acción respondió de manera rápida, **proporcionando apoyo a la conectividad a las familias**. Esta ayuda consistió en facilitar tarjetas SIM con conexión a Internet y tabletas (ordenadores portátiles, en algunos casos) a familias identificadas por los centros como de mayor necesidad.

Los centros valoraron muy positivamente este apoyo durante las entrevistas. En cuanto a la opinión de las familias y el impacto que tuvo en su vida en aquel momento, a continuación, exponemos los resultados extraídos de las respuestas a la encuesta realizada telefónicamente a 227 familias, de las 400 seleccionadas para que hubiera representación territorial (ver detalle en anexo 3):

- ▶ Contribución a la **continuidad del aprendizaje**. Una cifra aproximada del 88% indicó que la ayuda había permitido la continuidad de la educación de sus hijos e hijas.
- ▶ Contribución a la **socialización**. En este sentido, la ayuda contribuyó en una proporción aproximada del 68%.
- ▶ Contribución al **mantenimiento de una rutina** que ayudó a reducir la ansiedad. Un 86% de las personas que recibieron la ayuda afirmaron que, gracias a este apoyo, habían podido mantener ciertos hábitos que les sirvieron para reducir la ansiedad que les producía el confinamiento.
- ▶ Contribución al **cambio de opinión sobre la educación y sobre el colegio**. Como ya se ha indicado anteriormente, el proceso del confinamiento supuso un acercamiento entre familias y centros educativos. Esto implicó un cambio de percepción por parte de las familias de la educación y el propio centro educativo. Un 77% de ellas indicaron que esta visión había mejorado, mientras un 21% afirmó que se había mantenido igual y solo un 2% manifestó que había empeorado. Las tabletas y la conectividad fueron un medio que aportó a este resultado.
- ▶ Contribución a la **valoración del trabajo de los profesores y profesoras**. Por el mismo acercamiento y la implicación del profesorado, las familias pasaron a tener una percepción más real y más valorada de la labor de los y las docentes. Exactamente, un 92% respondió que había influido “mucho” o “bastante”.

Modelo de gestión de banco de dispositivos

A partir de las necesidades detectadas, se ha identificado que una de las más acuciantes era **la falta de dispositivos en los propios colegios** y en buena parte de los hogares del alumnado, teniendo en cuenta que pertenece a familias en riesgo de exclusión. Para dar respuesta, estamos pilotando un banco de dispositivos en un centro educativo de Bilbao (IES Artabe) desde el inicio del curso. Para el funcionamiento, seguimiento de los dispositivos y gestión de los mismos hemos generado guías de uso y canales para optimizar la gestión. Son 85 dispositivos que están siendo utilizados por el alumnado del centro **ampliando su capacidad de aprendizaje en formatos digitales**, introduciendo nuevos contenidos y métodos por parte del centro educativo, y asegurando la continuidad del proceso educativo en caso de confinamientos o cuarentenas.

Ocio educativo de calidad entorno al desarrollo de competencias digitales

Durante los meses de verano, se han promovido dos campamentos de verano en la línea de ocio educativo de calidad, en los que hemos aprovechado para **reforzar las competencias digitales del alumnado en contextos vulnerables** de un barrio de Palma (Son Gotleu) y un municipio de Asturias (Ribera de Arriba). En ellos, se ha fomentado el aprendizaje tecnológico, la creatividad y la colaboración, con el fin de motivar al alumnado en dicho proceso y en su propia formación profesional.

Conecta EnRED, refuerzo educativo con voluntariado digital

Se trata de un programa de refuerzo educativo digital que se desarrollará en 2021 bajo metodologías activas de aprendizaje, en un formato de mentoría impulsado por voluntariado. Esto permite una individualización de la enseñanza y relación con el niño y niña, que busca **despertar el gusto por aprender, motivar el apego educativo** y reforzar las habilidades sociales y competencias en el ámbito educativo y digital más allá del contenido curricular. El programa nace para dar respuesta al contexto de crisis que estamos viviendo, en el que muchas familias en situación vulnerable han empeorado su situación socioeconómica, lo que ha agrandado la brecha educativa, impidiendo que muchos niños y niñas continúen avanzando en su formación. Los motivos que explican esta situación no solo son producidos por una carencia de recursos económicos o técnicos, sino también la ausencia de modelos de personas adultas que **fomenten el apego al estudio**, así como otras habilidades y competencias necesarias para el aprendizaje basado en las nuevas tecnologías y didácticas.

Espacios de calma en remoto

Espacios de calma es un proyecto de atención psicoterapéutica emocional y relacional a nivel individual y/o grupal, donde se prevé beneficiar de forma directa a niños y niñas, familias y docentes de estos centros educativos ubicados en áreas de mayor riesgo de exclusión social y pobreza. Con el objetivo de fomentar la inclusión de la infancia en situación de vulnerabilidad a través de la creación de un espacio en el centro educativo donde afrontar las diferentes necesidades afectivo-emocionales que surgen en los entornos más vulnerables y que han resultado más evidentes aún durante el periodo de confinamiento y la actual crisis socio-económica. Gracias al proyecto *Escuelas digitales resilientes*, se adaptará el formato para poder desarrollarlo de forma remota, de manera que se pueda **garantizar la continuidad del trabajo de intervención** en caso de que los centros escolares tengan que cerrar o haya alumnado y familias en situación de confinamiento.

Talleres de alfabetización digital dirigidos a familias

Uno de los datos más desalentadores que ha arrojado la fase de diagnóstico ha sido que 9 de cada 10 padres y madres que participan en nuestro programa *Aquí también* no es capaz de trabajar con documentos en red o adjuntar archivos a un correo electrónico. Por ello, el último trimestre de 2020 pusimos en marcha unos **talleres de alfabetización digital en Oviedo, Sevilla y Málaga**, en el que participaron 30 familias con escasas competencias digitales.

DIGITALIZACIÓN



Con la puesta en marcha de esta tercera fase que iniciamos en 2021, pretendemos **garantizar la continuidad de los procesos educativos** independientemente de que sean presenciales, remotos o mixtos, acompañando a 13 centros educativos en su **proceso de transformación digital** a medio/largo plazo y desarrollando modelos que sean replicables en España y en otros países.

Se les dotará de la infraestructura de dispositivos para uso individual a dos niveles (5º y 6º de primaria) cada uno, y un modelo de gestión que asegure el acceso a la educación de los niños y niñas de estos centros. Se proporcionará la **formación sobre conocimientos y competencias digitales** de los equipos directivos y equipos docentes de los centros. También acompañaremos a los centros en la generación, **implantación y evaluación de sus planes de transformación digital**, de manera que sea un proceso flexible y adaptable a las contingencias de cada centro.

RETOS DE LA EDUCACIÓN POST-COVID-19



Nadie puede dudar de la trascendencia que ha supuesto la aparición de la COVID-19. El ámbito educativo ha sido uno en los que **su impacto ha sido mayor y más inmediato**. Esto ha supuesto una adaptación expresse de los actores educativos a las contingencias del contexto para la administración pública local, autonómica y estatal (y por extensión, comunitaria).

Además, la situación ha hecho **visibles las barreras** socioeconómicas, políticas, culturales y educativas que existen en el ámbito de la educación formal (sobretudo) y ha evidenciado la existencia de carencias que impiden la igualdad de oportunidades educativas para la totalidad de la población. El centro educativo, equipos directivos, docentes y familias han sido víctimas de estas carencias en primera persona, estas se han puesto en evidencia de forma inequívoca.

Así, la situación en la que se encuentra la educación necesita del trabajo conjunto de los actores educativos, donde familias, docentes, equipos directivos, alumnado, empresas privadas, ONGD y administración pública trabajen unidos para **superar el reto planteado por el virus**. Para ello, se necesita poner en práctica herramientas de enseñanza-aprendizaje que permitan la interacción entre actores educativos, la comunicación y, en definitiva, el establecimiento de objetivos comunes hacia los que trabajar para hacer realidad el aprendizaje significativo del alumnado (y de los demás actores educativos que también aprenden).

Lecciones aprendidas

Después de revisar los resultados del diagnóstico sobre necesidades en los centros educativos con el proyecto *Escuelas digitales resilientes*, y haber analizado la bibliografía existente sobre educación y COVID-19, se pueden extraer las siguientes lecciones.

Es necesaria una transformación estructural de la educación

La crisis causada por la COVID-19 ha evidenciado las **carencias de los sistemas educativos** (aunque hay particularidades dependiendo del país, región o localidad del que hablemos, en general se presentan retos similares en (casi) todos, que no pueden ser obviados durante más tiempo, si se quiere superar el reto planteado por la crisis. Algunos de estos desafíos se describirán en los siguientes epígrafes informe, pero también existen reformas estructurales que deben realizarse para poder dar respuesta a las necesidades derivadas de la digitalización de la

educación: reforzar, dotar de calidad y continuidad con una visión a largo plazo de 0-3 años; dar protagonismo a las familias y educadores no formales, para que guíen el proceso educativo de sus infantes y adolescentes; establecer canales televisivos o radiofónicos que traten contenidos educativos para llegar a aquellos hogares que carezcan de una buena conectividad o de equipos suficientes.

La administración pública tiene que asumir sus funciones de coordinación en materia educativa en las comunidades autónomas que contribuyan a solucionar de forma efectiva los problemas con los que se encuentran los centros educativos. Se deben consensuar, entre todos los actores educativos públicos y privados, las líneas que la educación debe seguir a partir de ahora de forma práctica y útil y así poder **dar respuesta a la amenaza planteada por la COVID-19**. Estos deben ser ampliados por las comunidades autónomas y adaptarse a las especificidades de cada territorio, cuanto más detallada la atención, mejor.

La transformación de la educación post-COVID19 pasa por el **establecimiento de redes**. Estas deben integrar a alumnado, familias, docentes, equipos directivos y administración, para hacerles partícipes del proceso ya que, aunque somos conscientes de

que hay múltiples factores que inciden en la educación, hasta ahora los actores presentes fuera del centro educativo (administración, servicios públicos, empresas, entidades sociales, familias), en muchos casos, no siempre se responsabilizaban de la función educativa que ejercen sobre los niños, niñas y jóvenes.

Gracias al diagnóstico del proyecto *Escuelas digitales resilientes*, se ha puesto de manifiesto que la **tarea educativa tiene que ser compartida**, los equipos docentes deben ser la guía del alumnado para adquirir competencias, no el medio para adquirirlas ya que no solo ellos determinan la adquisición de conocimientos para el alumnado. Con el confinamiento, hemos sido testigos de lo enriquecedor que puede ser la involucración de la familia para apoyar la acción educativa que llevan a cabo los docentes, y lo necesaria que es la comunicación entre centro-administración-servicios del barrio para dar respuesta coordinada a las necesidades de alumnado y familias. De esta manera, se hace evidente la necesidad de **fortalecer los vínculos entre actores de los centros educativos y del barrio**, para reflexionar sobre necesidades detectadas, tomar decisiones, actuar y, en definitiva, formar a ciudadanas/os competentes

Debemos socializar el proceso de enseñanza-aprendizaje

para vivir en las sociedades del s. XXI. Sin embargo, estas redes necesitan del componente digital para ser efectivas cuando se imponen medidas restrictivas de movilidad, la interacción física entre personas y la imposibilidad de reunión con un determinado número de personas en la actualidad.

Somos conscientes de la necesidad de que exista el componente físico y emocional en las interacciones entre actores educativos. Esto se corrobora con la información obtenida de las entrevistas hechas a la mayoría de equipos directos participantes en el proyecto *Escuelas digitales resilientes*. Dadas las actuales circunstancias y posibilidades de volver a vivir un confinamiento si la situación pandémica no mejora, estas redes deben tener su traducción en remoto para que todo el conocimiento que se genere gracias a ellas y las sinergias que se creen, puedan seguir suponiendo ventajas que contribuyan a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que se han iniciado en los centros. Así, la búsqueda de espacios virtuales donde las personas participantes puedan compartir inquietudes, necesidades, recursos, eventos, formaciones, información, miedos, propuestas innovadoras, buenas prácticas, etc. y se puedan así **beneficiar colectivamente del conocimiento de cada individuo** perteneciente a esta red.

Establecimiento de plataformas virtuales para la enseñanza en remoto

Para dar respuesta a las necesidades educativas después de la irrupción de la COVID-19 en el panorama mundial, no se puede negar la tremenda utilidad que han supuesto las plataformas digitales que ofrecen las grandes empresas tecnológicas (Google, Samsung, etc.). Sin embargo, su utilización supone un paso más hacia la **privatización de la educación** si tenemos en cuenta la cesión de datos personales, el control de los usuarios/consumidores para establecer patrones comerciales, etc.

Por ello, la Administración Pública debe jugar un papel crucial en la organización y sistematización de la información disponible para que familias y docentes tengan a su disposición todas las herramientas para continuar con el currículo escolar a todos los **niveles**. Con este propósito, se deben crear **espacios virtuales de encuentro** entre docentes, equipos directivos, familias y alumnado que sean éticos, seguros y que favorezcan la igualdad de oportunidades en la educación.

Se revela necesario establecer mecanismos de evaluación en remoto, lo que pasa por **revisar las herramientas tradicionales de evaluación** que han prevalecido hasta ahora. Así, se han explorado nuevas posibilidades como los exámenes *online* (y las implicaciones que estos tienen en términos de seguridad y privacidad) o los trabajos colaborativos que ofrecen ventajas para el aprendizaje significativo del alumnado.

Adaptación del sistema de evaluaciones al formato en línea

Siendo los alumnos y alumnas protagonistas de su proceso de enseñanza-aprendizaje, se debe poder avanzar hacia formas de evaluación transversales, que den información sobre capacidades, potencialidades y carencias de cada estudiante al equipo docente. Para ello, se pone el foco en la **autoevaluación y la coevaluación entre el alumnado**. Estos sistemas de evaluación ayudan al equipo docente y a los alumnos y alumnas a ser conscientes del punto de partida en el que se encuentra y a identificar las tareas/contenidos educativos que se deben trabajar más para poder ser una ciudadanía competente.

Oportunidades de la enseñanza en remoto

Para iniciar la redirección de la política pública educativa de acuerdo a las lecciones antes indicadas, se identifican varias oportunidades que, de acuerdo a la bibliografía consultada y los resultados del diagnóstico, pueden mejorar la calidad y la efectividad de la educación pública:

- 1. Fomenta la autonomía del alumnado como protagonista en su proceso de aprendizaje.** Se ha probado durante el confinamiento que el alumnado, al ser más autónomo con la enseñanza en remoto, ha ejercido como protagonista de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Este proceso es guiado por parte de los docentes y, gracias a ellos, han sido capaces de identificar mejor sus capacidades, potencialidades y debilidades, por lo que el alumnado percibe que las tareas que lleva a cabo son las adecuadas para seguir su proceso de aprendizaje.
- 2. Favorece la adaptación de los contenidos educativos y herramientas de enseñanza-aprendizaje a la realidad.** Si se consiguen enseñar contenidos de forma práctica (por ejemplo, con la metodología del aprendizaje basado en problemas o estableciendo proyectos transversales) y favorecer así que el alumnado haga un aprendizaje significativo.
- 3. Permite la personalización de la atención al alumnado.** De acuerdo con los resultados del diagnóstico del proyecto *Escuelas digitales resilientes* y las fuentes consultadas para elaborar el presente documento, la transformación digital de la educación supone una oportunidad para conocer en detalle las limitaciones de cada alumna y alumno, y permite la adaptación individualizada de los contenidos que debe trabajar. Además, este hecho es especialmente relevante porque permite dar respuesta a las necesidades que presenta el colectivo de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.
- 4. Simplifica el proceso de sistematización de la información del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado.** El hecho de usar plataformas digitales para la enseñanza, supone una oportunidad única para obtener información de cada alumno y alumna, en relación a su evaluación de capacidades, actitudes y potencialidades.
- 5. Fomenta el establecimiento de alianzas entre sector público y privado.** Dada la relevancia que han tomado las redes entre actores educativos, es crucial tender puentes entre el sector público y privado para afrontar la situación con garantías de éxito. Además, esta interrelación va a obligar a ambos sistemas a “entenderse”, a buscar soluciones mixtas para problemas comunes que hasta ahora se atajaban de forma unidireccional.
- 6. Motiva una evaluación competencial efectiva.** En los últimos años se ha puesto el acento en el cambio de la metodología de evaluación para que esta esté basada en la adquisición de competencias por parte del alumnado, en lugar de en la memorización. La actual crisis supone una oportunidad para que el equipo docente cambie a la evaluación competencial y que se ponga el foco en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 7. Favorece la motivación del alumnado.** La expansión del uso de la tecnología para continuar el proceso de enseñanza y aprendizaje supone una ventaja para motivar al alumnado ya que, si se tiene conectividad y dispositivos para ello, el alumnado puede potenciar sus capacidades digitales y beneficiarse enormemente de estos. El reto está en que el uso de la tecnología sea duradero en el tiempo y la motivación del alumnado causada por ese uso también lo sea.
- 8. Conduce al profesorado a una actualización de sus competencias.** Aunque conocemos los beneficios que ofrecen las herramientas digitales para obtener aprendizajes significativos, el profesorado no siempre ha podido explorar sus potencialidades (por múltiples razones como la falta de tiempo para formarse, la resistencia al cambio en el uso de materiales analógicos a digitales, el desconocimiento, el temor de no poder dar respuesta a cuestiones planteadas por el

alumnado en relación a las herramientas digitales, la posibilidad de que el alumnado sea más competente en el uso de la tecnología, entre otras). En este momento se ha hecho evidente la necesidad de que todos los docentes adquieran competencias en este sentido, para poder avanzar hacia la consecución de los objetivos curriculares.

Todos estos retos son los que tenemos delante cuando hablamos de COVID-19 y educación, algunos ya se conocían antes de la llegada de la pandemia, pero no fueron atendidos por los actores competentes; sin embargo, todos coincidiremos en que ahora se hace imposible y sería un gran fracaso socioeconómico volver a obviarlos. **Es el momento de poner las bases para un gran pacto educativo estatal** fruto del consenso entre todos los actores educativos asesorados por expertos de todos los territorios donde analice detalladamente la situación, identificando retos y oportunidades y trabajando codo a codo y sin resentimientos ni miedos hacia la transformación del sistema educativo español.

ANEXOS



ANEXOS

ANEXO 1. EXPLOTACIÓN DE DATOS DE LOS CUESTIONARIOS

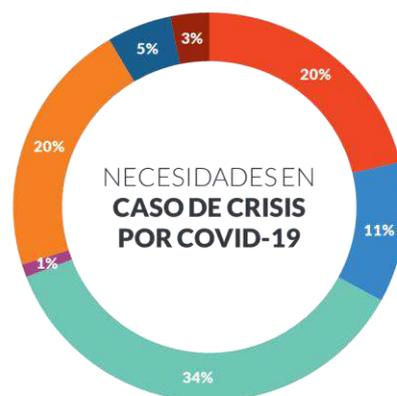
1. De acuerdo con tu proyecto educativo de centro actual, ¿qué necesidades digitales tenéis para poder llevarlo a cabo? (en situación de normalidad).

Respuestas	Número	Porcentaje
■ Mejora de la conectividad	14	38%
■ Adquisición de licencias digitales	9	24%
■ Compra de más dispositivos (tabletas, ordenadores, portátiles)	37	100%
Ninguna	0	0%
■ Apoyo técnico (presencial o virtual) (ej. si se te cae la red que alguien te lo solucione)	22	59%
■ Otros: formación (alumnado profesorado y familias)	4	11%
Otros: habilitación tecnológica alumnado y profesorado	0	0%
Total	37	



2. Tras estos meses vividos, ¿qué necesidades digitales tenéis en caso de continuar el año que viene de manera semi-presencial u online? (en situación de crisis por la COVID-19).

Respuestas	Número	Porcentaje
■ Mejora de la conectividad	26	70%
■ Adquisición de licencias digitales	11	30%
■ Compra de más dispositivos (tabletas, ordenadores, portátiles)	35	95%
■ Ninguna	1	3%
■ Apoyo técnico (presencial o virtual) (ej. si se te cae la red que alguien te lo solucione)	20	54%
■ Otros: Formación (alumnado profesorado y familias)	5	14%
■ Otros: Habilitación tecnológica alumnado y profesorado	3	8%
Total	37	



¿Cómo de prioritaria es la digitalización de tu comunidad educativa tras la crisis de la COVID-19?

Respuestas	Número	%
■ Muy prioritario	29	76%
■ Igual de prioritario, porque ya lo era antes	8	21%
■ Poco prioritario	1	3%
Total	38	



¿El entorno propicia la promoción de prácticas de digitalización en la enseñanza? Señala las que consideres.

Respuestas	Número	%
Sí, el claustro docente está motivado	29	78%
Sí, la Consejería de Educación me apoya con recursos	12	32%
No, en general no lo propicia	10	27%
Sí, el AMPA lo apoya	10	27%
El entorno, en concreto, el claustro siente	1	3%
Participación en Samsung Smart	1	3%
ONG	1	3%
Falta de motivación de las familias	1	3%
La necesidad nos obliga a reinventarnos	1	3%
Total	37	

¿Se ha dado algún paso para promover prácticas de digitalización?

Respuestas	Número	%
Sí	36	95%
No	2	5%

Tipos de avances hacia la digitalización

Respuestas	Número	%
Formación profesorado en plataformas digitales	14	38%
Uso de plataformas digitales	10	27%
Adquisición de dispositivos	6	16%
Cesión de dispositivos y/o conectividad a alumnado	1	3%
Formación alumnado para el uso de herramientas digitales	3	8%
Implementación de Gsuite	3	8%
Préstamo de dispositivos al alumnado	3	8%
Implementación de un blog	2	5%
Elaboración de plan de digitalización	2	5%
Mejora de conectividad del centro	2	5%
Fomento de uso TIC en alumnado y familias	1	3%
Puesta en marcha de herramienta digital para comunicación con las familias	1	3%
Dominio propio	1	3%
Incorporación de la digitalización de manera transversal en el centro	1	3%
Creación de contenidos digitales avanzados con alumnado	1	3%
Solicitud de dispositivos y conectividad para alumnado	1	3%
Total	37	

¿Qué porcentaje del profesorado tiene capacidades suficientes para sus prácticas de enseñanza con herramientas digitales?

Respuestas	Número	%
■ 0- 30% del profesorado	6	16%
■ 30- 50% del profesorado	11	29%
■ 50-70% del profesorado	9	24%
■ 70-100% del profesorado	12	32%
Total	38	



¿Tu centro cuenta con un plan de formación propio para la digitalización del profesorado?

Respuestas	Número	%
■ No, no lo tenemos, pero nos gustaría tenerlo	16	42%
■ Sí, lo tenemos	18	47%
■ No, porque el centro de formación al profesorado ya ofrece esas formaciones	3	8%
■ No, no lo vemos necesario	1	3%
Total	38	



En relación al uso de herramientas digitales del profesorado ANTES de la COVID-19 (en situación de "normalidad"). Porcentaje de profesores/as que hacían uso de herramientas digitales dando clase?

Respuestas	Número	%
0- 30%	11	29%
30%- 50%	12	32%
50 %-70%	8	21%
70%-100%	7	18%
Total	38	

En relación al uso de herramientas digitales del profesorado ANTES de la COVID-19 (en situación de "normalidad"). Porcentaje de profesores/as que hacían uso de herramientas digitales en la evaluación.

Respuestas	Número	%
0- 30%	21	55%
30%- 50%	11	29%
50 %-70%	5	13%
70%-100%	1	3%
Total	38	

En relación al uso de herramientas digitales del profesorado DURANTE la COVID-19. Porcentaje de profesores/as que han usado herramientas digitales en las clases.

Respuestas	Número	%
0- 30%	4	11%
30%- 50%	3	8%
50 %-70%	10	26%
70%-100%	21	55%
Total	38	

11. Responde en relación al uso de herramientas digitales del profesorado DURANTE la COVID-19. Porcentaje de profesores/as que han usado herramientas digitales en las evaluaciones.

Respuestas	Número	%
0- 30%	9	24%
30%- 50%	5	13%
50 %-70%	7	18%
70%-100%	17	45%
Total	38	

Cambio en el uso de métodos analógicos (libros de texto, fichas, etc.) en la práctica docente.

Respuestas	Número	%
1 (muy poco frecuente)	2	-33%
2	5	150%
3	9	80%
4	0	-100%
5 (muy frecuente)	-16	-184%

Cambio en el uso de licencias digitales y plataformas digitales en la práctica docente.

Respuestas	Número	%
1 (muy poco frecuente)	-5	-145%
2	-5	-145%
3	-4	-133%
4	8	167%
5 (muy frecuente)	6	500%

Cambio en el empleo de generación de contenidos propios utilizando herramientas digitales (vídeos, presentaciones, kahoot, etc.) en la práctica docente.

Respuestas	Número	%
1 (muy poco frecuente)	-2	-150%
2	-11	-173%
3	-2	-120%
4	8	14%
5 (muy frecuente)	7	250%

¿Con qué tipo de redes o alianzas cuenta o interactúa tu comunidad educativa?

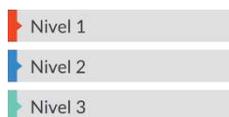
Respuestas	Número	%
AMPA / AMiPA	18	49%
Asociaciones promovidas por el alumnado	1	3%
Entidades sociales (asociaciones, ONG)	34	92%
Comisiones o plataformas de trabajo en red (a nivel de barrio o municipio)	16	43%
Otros centros educativos más allá del entorno próximo	13	35%
Empresas del territorio	4	11%
Ninguno	1	3%
Universidad	1	3%
Editoriales	1	3%
Samsung, INTEF y Consejería de Educación	1	3%
Total	37	

¿Considerarías útil/positivo tejer alianzas o redes virtuales más allá de las cercanas en las que ya participes?

Respuestas	Número	%
Sí	38	100%
No	0	0%
Total	38	

ANEXO 2. EXPLOTACIÓN DE DATOS DE LAS ENTREVISTAS

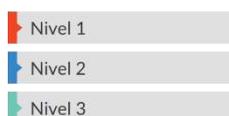
Dimensión conectividad



Dimensión equipamiento

Equipamiento

	Centro		Hogares	
	Número	%	Número	%
Nivel 1	9	26%	27	77%
Nivel 2	21	60%	6	17%
Nivel 3	4	11%	1	3%



Dimensión competencias digitales

Competencias digitales

	Alumnado		Profesorado		Familias	
	Número	%	Número	%	Número	%
Nivel 1	21	60%	8	23%	31	89%
Nivel 2	11	31%	24	69%	2	6%
Nivel 3	2	6%	2	6%	1	3%

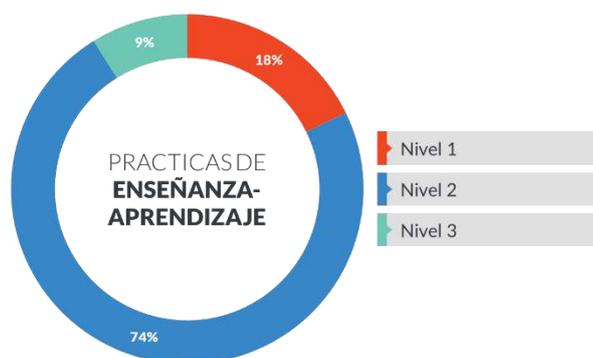


Dimensiones prácticas de enseñanza-aprendizaje

Prácticas enseñanza-aprendizaje

Metodología

	Número	%
Nivel 1	6	17%
Nivel 2	25	71%
Nivel 3	3	9%

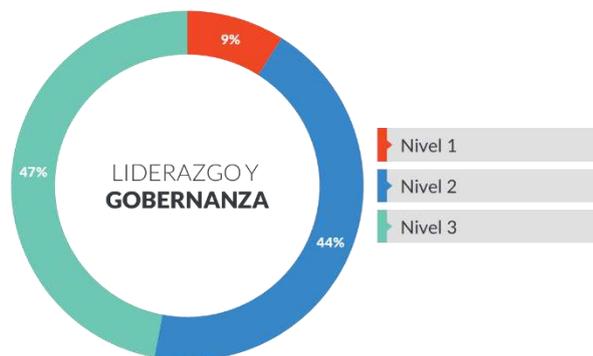


Dimensión Gobernanza

Liderazgo y gobernanza

Equipo Directivo

	Número	%
Nivel 1	3	9%
Nivel 2	15	43%
Nivel 3	16	46%



Dimensión Plan de digitalización

Proyecto de centro

Plan de digitalización

	Número	%
Nivel 1	8	23%
Nivel 2	18	51%
Nivel 3	8	23%



Dimensión Redes y alianzas

Redes virtuales

Comunidad online

	Número	%
Nivel 1	27	77%
Nivel 2	4	11%
Nivel 3	3	9%



ANEXO 3. EXPLOTACIÓN DE ENCUESTAS A LAS FAMILIAS. IMPACTO DEL PROYECTO I

Ayudas en conectividad

P1_ ¿Diría que, disponer de la conexión a Internet y/o de la tableta que le ha proporcionado Ayuda en Acción ha ayudado a que sus hijas/os hayan podido seguir haciendo las tareas y/o atendiendo a las clases y seguir aprendiendo durante el confinamiento?

Grado de contribución	Número	%
Mucho	92	63%
Bastante	37	25%
Poco	17	12%
Total de respuestas	146	

P2_ ¿La ayuda de conectividad a internet y/o las tabletas de Ayuda en Acción ha servido para que todos los miembros de su familia hayan podido hablar y tener contacto con familiares, profesores/as, amigos/as o compañeros/as durante el confinamiento?

Grado de contribución	Número	%
Mucho	50	34%
Bastante	49	34%
Poco	47	32%
Total de respuestas	146	



P3_ ¿La ayuda de conectividad a Internet y/o las tabletas de Ayuda en Acción ha permitido que sus hijas/os hayan podido tener una rutina o unos hábitos diarios que les han ayudado a no sentirse mal, tristes o con ansiedad?

Grado de contribución	Número	%
Mucho	73	50%
Bastante	52	36%
Poco	21	14%
Total de respuestas	146	



P4_ La ayuda de conectividad a Internet y/o las tabletas de Ayuda en Acción, ¿ha ayudado a que cambie su opinión sobre la educación en general y el colegio? ¿Ha mejorado o ha empeorado?

Grado de contribución	Número	%
Ha mejorado	113	77%
Igual	30	21%
Ha empeorado	3	2%
Total de respuestas	146	

