

## BRECHA DIGITAL EN TIEMPO DEL COVID-19

*Digital divide gap in covid-19 time.*

Natalia García Fernández. *CEIP Santa Engracia. (España).*

María Luisa Rivero Moreno *CEIP Santa Engracia. (España).*

José Ricis Guerra. *CRA Gloria Fuertes. (España).*

Contacto: mlriveromoreno@gmail.com

*Fecha recepción: 04/01/2020 - Fecha aceptación: 27/04/2020*

### RESUMEN

Con la crisis sanitaria que estamos viviendo debido al COVID-19, de un día para otro, la comunidad educativa se ha visto obligada a cambiar las aulas de nuestros centros por las habitaciones de casa, donde enseñanza se mantiene gracias a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en sus múltiples formas. Educación en Extremadura ha puesto a disposición de los docentes diversos recursos para la enseñanza a través de plataformas y paquetes de herramientas. Pero todo este amplio sistema informático está desvelando serias dificultades para el alumnado, donde todas las familias no disponen de soporte técnico ni las mismas oportunidades para acceder a ellos.

Esta experiencia refleja la realidad de tres centros de Educación Primaria, en contextos bien diferenciados: rural, urbano de clase social baja y urbano de clase social media - alta, donde acceder a la educación con la ayuda de las TIC puede ser algo cotidiano, o por el contrario, algo que resulta imposible.

Planteamos las dificultades en estos tres contextos, desde la visión de docentes que trabajan en los mismos, mostrando con ello, la inevitable brecha digital que encuentran nuestro alumnado, el estrés que sufren las familias o los horarios lectivos interminables de los docentes.

### PALABRAS CLAVE

Brecha digital, educación, tics.

### ABSTRACT

With the health crisis that we are experiencing due to COVID-19, from one day to the next, the educational community has been forced to change the classrooms of our centers for rooms at home, where teaching is maintained thanks to Information Technologies. and Communication (ICT) in its many forms. Education in Extremadura has made various teaching resources available to teachers through platforms and toolkits. But all this extensive computer system is revealing serious difficulties for students, where all families do not have technical support or the same opportunities to access them.

This experience reflects the reality of three primary education centers, in well-differentiated contexts: rural, urban low-social class and urban middle-upper social class, where access to education with the help of ICT can be something everyday , or on the contrary, something that is impossible.

We raise the difficulties in these three contexts, from the perspective of teachers who work in them, thereby showing the inevitable digital divide that our students encounter, the stress families suffer or the teachers' endless teaching hours.

### KEYWORDS

Digital divide, education, tics.

## 1. INTRODUCCIÓN

La crisis sanitaria provocada por el COVID-19, ha originado unos momentos excepcionales durante la suspensión de la actividad lectiva presencial motivada por el estado de alarma decretado por el Gobierno para contener su propagación. El objetivo constante de las Administraciones Educativas de las distintas Comunidades Autónomas, ha sido dar continuidad al aprendizaje de todos nuestros estudiantes y que todos nuestros alumnos y alumnas logren superar con éxito los objetivos educativos.

De un día para otro, el alumnado extremeño y sus docentes se han visto obligados a cambiar las aulas de los centros por las habitaciones en sus casas, y trasladar los contenidos de aprendizaje, las tareas y actividades a Internet, a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en sus múltiples formas: apps, web, email, videos,...

La Consejería de Educación y Empleo de la Junta de Extremadura ha puesto a disposición de los docentes diversos recursos como **Rayuela**, plataforma diseñada para facilitar la gestión académica y administrativa de los centros educativos, tanto desde los propios centros como desde la Consejería que, además, dispone de servicios de seguimiento del proceso educativo del alumnado para las familias y los profesores. Actualmente, su fin prioritario sería el de **asistir a los usuarios del sistema**, independientemente de su ámbito de conexión al mismo, poniendo a su disposición servicios de comunicación para el conocimiento y aprendizaje.

Disponemos, así mismo, en la comunidad extremeña de la plataforma **Escholarium**, que es un entorno de enseñanza-aprendizaje seguro y en el que, por defecto, ya estábamos incluidos docentes y alumnos extremeños, con los grupos clase configurados, teniendo acceso cualquiera a la plataforma con su cuenta habitual de Rayuela. Esta plataforma pretende ofrecer un espacio para la creación y utilización en el aula de recursos educativos digitales desarrollados por docentes, instituciones de referencia o proveedores de contenidos, un marco de trabajo

colaborativo que facilita el seguimiento educativo entre el centro educativo y las familias y/o un ecosistema digital que favorece la utilización de la tecnología en el aula desde un punto de vista de evolución metodológica.

Y otro software libre y que podemos usar para la enseñanza virtual es **Moodle**, un sistema de enseñanza diseñado para crear y gestionar espacios de aprendizaje online adaptados a las necesidades de profesores, estudiantes y administradores. La primera versión fue creada en el año 2002 por el pedagogo e informático australiano **Martin Dougiamas**, y su nombre original procede del acrónimo de *Module Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (Entorno Modular de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos). En Extremadura utilizamos **EVEX**, plataforma de e-learning que ya dispone de materiales y cursos de diferentes niveles y materias de ESO y Bachillerato.

Por otro lado, el docente dispone de un paquete de herramientas para la enseñanza virtual en la **Suite de Google Apps for Education**, que incluye Google Docs, Gmail, Google Calendar, **Google Classroom**, plataforma gratuita educativa de ayuda a profesores y alumnos para organizar deberes, aumentar la colaboración y fomentar una mejor comunicación, **Jamboard**, la app para dispositivos móviles o la pizarra de 55 pulgadas con tecnología de nube que motiva a los alumnos a aprender, colaborar y participar de nuevas formas activas, **YouTube** para compartir videos, **Blogger**, que permite crear y publicar una bitácora en línea, o **Google Hangouts**, para enviar mensajes, o realizar llamadas de voz y videollamadas grupales.

Y por último, en muchos centro educativos se está utilizando **Telegram**, App en la que a diferencia de WhatsApp, no necesitas tener su número de teléfono obligatoriamente o dar el tuyo, bastaría con intercambiar con esa persona nuestro alias dentro de la App.

Pero todo este amplio sistema de enseñanza en línea está desvelando, en realidad, serias dificultades para atender a todo el alumnado desde el ámbito educativo. Según los datos

del último **informe PISA** de la **OCDE**, en España, mientras el 61% de los alumnos de las familias más aventajadas tienen tres o más ordenadores en casa, el 44% de las desaventajadas tienen solo uno y el 14% ninguno, por lo que podemos afirmar que no todas las familias disponen de soporte técnico ni todos los alumnos presentan las mismas oportunidades para acceder a ellos.

Según el **relator de la ONU** sobre la extrema pobreza y los derechos humanos, el australiano **Philip Alston**, que ha visitado Madrid, Galicia, País Vasco, Extremadura, Andalucía y Cataluña, un 26,1% de menores viven en hogares con ingresos inferiores al 60% de la mediana de renta por unidad de consumo en España, es decir, más de 2,3 millones de menores carecen de igualdad de oportunidades. Estos niños y niñas se crían en situaciones de gran estrés económico, por lo que las prioridades básicas de sus familias son otras, se cuenta hasta el último euro para comer y el wifi suele ser demasiado caro, por lo que no hay Internet. Entre las familias que ingresan menos de 900 euros al mes, señala un comunicado de la ONG Save the Children publicado en el País en 2020, un 42% no tiene ordenador en casa y un 22% no tiene acceso a la red.

Este estado de confinamiento provoca, por otra parte, que **el aprendizaje pase a depender única y exclusivamente de la motivación, de la atención, la actitud y las estrategias de acompañamiento de las familias**. La UNESCO destaca que el cierre de las escuelas lleva también “desigualdades educacionales”. *“En general, las familias con un nivel económico medio – alto, tienden a tener niveles más altos de educación y más recursos para compensar la falta de clases presenciales. En cambio, las familias de clase baja dedican más tiempo a la televisión y menos a las actividades interactivas y estimulantes a nivel cognitivo”*. Por todo esto, en muchos casos, la educación on line no funciona.

En concreto esta experiencia pretende mostrar la realidad de tres centros de Educación Primaria en tres contextos bien diferencia-

dos: el rural, el urbano en un contexto de clase social baja, y el urbano de clase social media - alta, donde en cada uno de ellos, acceder a la educación con la ayuda de las tecnología puede ser algo sencillo y cotidiano, o por el contrario, algo que resulta imposible o cuanto menos, una aventura. Lograr una educación de calidad, accesible a todos y en las mismas condiciones como derecho en un estado democrático, no va a resultar tan fácil. Planteamos las facilidades y dificultades encontradas en estos tres contextos desde el punto de vista de docentes que trabajan en los mismos, relatando las necesidades encontradas en ellos, intentando poner soluciones o lanzar medidas para paliar la inevitable brecha digital que encuentran nuestro alumnado y sus familias, donde deben hacer de sus casas, los centros educativos de sus hijos e hijas.

## 2. DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

### 2.1. Contexto rural.

En el entorno rural se presupone que todas y cada una de las familias tengan en sus hogares los medios tecnológicos necesario para llevar al día las tareas de sus hijos e hijas y sepan usarlas de forma eficaz, pero la realidad es bien distinta. No en todos disponen de un ordenador, ni tampoco de una buena cobertura de banda ancha que facilite el acceso rápido y constante a la información. Por otro lado, muchos de estos padres y madres no tienen estudios superiores, solo los básicos, y se dedican mayoritariamente al campo, ya sean agricultores o ganaderos. Aunque verdaderamente quieren que esta situación no afecte académicamente a sus hijos e hijas, se ven incapacitados para realizar nuestro trabajo de docentes, explicando aquello que en circunstancias normales estaríamos los maestros/as trabajando en clase.

La brecha digital en este contexto se hace patente a través de muy diversas casuísticas. Nos encontramos familias que, a pesar de disponer de Internet en casa - llamando internet a una conexión al ordenador para poder comunicarse con el centro-, descono-

cen el funcionamiento de la plataforma Rayuela, o las claves de acceso porque no las han utilizado nunca, o sencillamente no funcionan y no pueden descargarse los deberes o subirlos una vez que se realizados para su corrección.

De otro modo, dentro de este grupo, si buscamos alternativas a Rayuela para compartir las tareas educativas como nexo de unión entre el centro y las familias, existe otro subgrupo que no dispone de Internet, por lo que todas las Google Apps for Education, como Google Docs, Gmail, *Google Classroom*, *Jamboard*, *YouTube*,  *Blogger*, o *Google Hangouts*, tampoco pueden usarse como medio de comunicación entre ambas partes.

Aquellos que tienen la suerte de tener acceso a Internet desde su ordenador o una Tablet, se encuentran con el problema de que no en todas las casas hay impresoras, por lo que no pueden imprimir los deberes en papel para realizarlos en casa. En relación a ello, carecen de escáner para poder devolverlos hechos a la plataforma educativa o enviarlos por email, para que el docente los pueda corregir y valorar.

Por lo que volvemos a la brecha digital entre contextos dentro de una misma comunidad, que no garantiza la igualdad entre el alumnado de los centros, donde el sistema educativo ha presumido y presume de ser uno de los primeros en poner medios tecnológicos en los centros educativos españoles.

Ante tanta problemática, se buscan soluciones alternativas como el uso de aplicaciones como Skype, para aquellos que tiene la suerte de tener acceso a internet desde su ordenador, para mantener conversaciones docente-alumnado, explicando así los contenidos de las asignaturas, dándole más importancia a las materias de Matemáticas y Lengua Castellana y Literatura, e Inglés, montando todo un sistema de educación a distancia, para seguir prestando sus servicios desde casa, donde el material para ello, es el propio ordenador particular del docente o con suerte uno del centro, Internet es pagado por uno mismo y perdiéndose la intimidad de nuestras casas.

Aunque el modo más eficaz de “*nuestra educación TIC rural*”, es a través de nuestros teléfonos, con la aplicación del WhatsApp, convirtiéndose en el único medio de comunicación seguro –sabiendo que les llegan las tareas y las devuelven hechas– para intercambiar los contenidos. De este modo, por grupos hechos con los padres y madres de nuestros alumnos a través del teléfono se van sacando fotos a los cuadernos, libros o fichas, explicándolas y revisándolas para mandárselas de vuelta. Este modo, de enseñar, a través de tu teléfono móvil, acentúa que nuestra labor docente no termina nunca, alargándose los horarios hasta la tarde noche. Da igual que sean las 8 de la tarde o un domingo a las 12 de la mañana, los deberes te van a seguir llegando a tu teléfono, porque la plataforma no funciona, no saben buscar o subir los deberes, el email no se puede utilizar ya que no tienen internet en casa o aquellos que si tienen, no pueden imprimirlos o escanearlos por la falta de impresoras en los hogares.

Esta evidente brecha digital, que si ya de por si es un obstáculo para poder dar una educación de calidad para el alumnado, a través de los medios para ello, ya sean plataformas educativas regladas o bien correos personales o apps como WhatsApp, conlleva relacionada de forma importante la capacidad o dificultad que tienen las familias para explicar a sus hijos e hijas los contenidos que deben trabajar, donde en muchas ocasiones se sienten impotentes y angustiados por no poder ayudarles a realizar las tareas del centro como a ellos les gustaría explicárselas, pues no olvidemos que estamos en un entorno rural, donde la formación académica de los padres y madres es básica.

## 2.2. Contexto urbano socioeconómico y cultural bajo.

Nos situamos a continuación en un barrio urbano periférico, donde el nivel socioeconómico y cultural de la zona es muy bajo, debido a que la mayoría de familias carecen de estudios y trabajo, presentando graves problemas de alcoholismo, drogadicción,

delincuencia, que se traducen habitualmente en agresividad entre los padres, peleas, agresiones y separaciones familiares. Las pésimas circunstancias que enmarcan habitualmente este contexto afectan directamente al alumnado, siendo habitualmente catalogados los colegios de estas zonas como centros de atención educativa preferente.

Esta realidad social incide negativamente en el progreso escolar y es una de las causas más relevantes de la falta de motivación hacia los estudios y del absentismo que se produce normalmente. El alumnado se ve fuertemente afectado por problemas de carencia afectiva que se traducen en su comportamiento, actitudes negativas y desconfianza en sus expectativas de futuro, presentando además un alto índice de conflictividad.

En lo que respecta al análisis de la participación de las familias, es muy negativo. Un pequeño porcentaje de padres participan y colaboran en la educación y formación de sus hijos. Un gran núcleo central, no se implica ni participa, y sólo se relaciona con el centro en momentos puntuales (entrega de notas, tutorías grupales, cuando se requiere su presencia porque sus hijos han participado en algún incidente, etc.), y, por último, un porcentaje desgraciadamente cada vez más numeroso, que no participa de la educación de sus hijos ni siquiera cuando son requeridos.

Ante estas circunstancias, y durante el estado de alarma en el que se encuentra nuestro país por el COVID 19, las directrices establecidas por la Junta de Extremadura son claras para todo docente de nuestra comunidad: comunicarnos con los padres y madres por Rayuela, pero en nuestro centro es inviable. Éstos desconocen por completo sus claves y su funcionamiento porque no han usado esta herramienta nunca. El último día de asistencia a los centros escolares, los docentes tratamos de darles en papel las actividades que consideramos más recomendables, siendo conscientes de que no accederían a Rayuela ni tampoco disponen de herramien-

tas tecnológicas como impresora o escáner para imprimir en papel.

Pero la realidad fue que, aunque contactamos con ellos por teléfono, solo acudieron a recogerlas un número bajo de familias, por lo que a priori, el resto quedaría totalmente desatendido.

Pensamos en otras opciones. La gran mayoría tampoco dispone de cuenta Google o Gmail, no utilizan correo electrónico, pero si que un alto porcentaje de familias (aunque no todas) dispone de móvil con conexión a internet y usa aplicaciones como Facebook o WhatsApp habitualmente, por lo que se decide publicar recursos educativos on-line y aplicaciones didácticas para móvil a través de la página web del centro y del Facebook creado a raíz de esta casuística, donde además de recursos online, se pueden colgar a diario videos, fotos, juegos, retos, y obtener un feedback diario con las familias a través de comentarios y sus propias publicaciones, obteniendo así mismo, el índice de repuesta por parte de éstas, que a día de hoy, continúa siendo bajo.

### 2.3. Contexto urbano socioeconómico y cultural medio-alto.

Nos hayamos inmersos en un centro enmarcado en un contexto urbano que presenta alumnado con una situación socioeconómica más favorecida por la disposición de mayores recursos, y que se ajusta a la idea de clase media y alta, que va más allá de las condiciones económicas de una persona, englobando otras características como su estatus ocupacional, su nivel de educación o sus condiciones familiares.

Los destinatarios de este centro son familias que están comprometidas con la educación de sus hijos/as, interesados/as por las actividades que se llevan a cabo en el centro, que dialogan con los profesores/as e intentan compensar las posibles dificultades del aprendizaje. Por tanto, el tipo de alumnado que se describe en este apartado y al que va dirigida nuestra acción educativa, está motivado, tiene hábitos de estudio, es creativo y demuestra interés por los aprendizajes que

se desarrollan, y donde la tecnología aparece integrada dentro de su cultura y de su día a día.

Sus vidas están habitualmente organizadas, con núcleos familiares formados por padres activos laboralmente, cuyos hijos/as acuden diariamente a sus respectivos centros educativos y continúan con actividades deportivas y/o de formación por las tardes. Y es ahora, en la situación de confinamiento tras el estado de alarma, cuando el despertador sueña... deben convivir tareas domésticas, teletrabajo y material online que cada docente, tras la suspensión de las clases presenciales, hace llegar a través de la Plataforma Rayuela, las páginas webs de los centros, mediante eScholarium, Google Classroom, Moodle, contenidos y actividades de apoyo, dando lugar a clases virtuales en las que se trata de llevar el mismo ritmo que en las cinco horas lectivas que marcaban nuestro horario escolar previo al confinamiento, tratando como docentes de no dejar ningún contenido atrás, pero generando una formación a distancia que provoca presión y una carga en los hogares difícil de sobrellevar.

Estas familias se encuentran inmersas en otro tipo de brecha, que no coincide de igual forma con una falta de recursos de conocimientos, de interés o de medios. **Quieren dar solución** a una situación que ha llegado sin previo aviso, buscando el **equilibrio entre el teletrabajo y la conciliación familiar**, sin que se vea comprometida la implicación educativa que hasta ahora existía. Pero, muchas afirman que si todo el equipo docente que da clases a su hijo o hija (maestro/a de Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, especialistas en Inglés, Educación Física... que en algunas ocasiones pueden ser personas diferentes) generan diversas tareas para cada una de sus áreas, hay posibilidad de exceso de tareas y este **exceso de tareas solo genera frustración y ansiedad** en momentos ya de por sí críticos y difíciles (en familias y profesorado).

### 3. RESULTADOS

Tras esta comparativa de la situación actual de cómo se está llevando a cabo la enseñanza virtual en los tres contextos analizados, nos disponemos a analizar los resultados arrojados por tres muestras de 26 sujetos en el contexto urbano medio alto, 16 sujetos en el contexto urbano socioeconómico y cultural bajo, y 19 en el contexto rural, correspondientes a tres grupos de tutoría. Los resultados arrojados por cada uno de los centros, en los momentos iniciales de la crisis, en cuanto a medios técnicos disponibles por familia, fueron los siguientes:

Tabla 1. Medios tecnológicos por familia.

Contexto	Conexión fija a Internet	Conexión móvil	Tablets o PC	Uso y manejo de Rayuela
Rural.	7	19	7	8
Urbano bajo.	2	3	2	0
Urbano medio-alto.	26	26	25	26

En el medio rural, todas las familias tendrían conexión a Internet mediante el móvil, aunque algunas alegan que sin datos suficientes para mantener una buena comunicación. En cambio no todos disponen de ordenador o tablets, por lo que solo podrán realizar tareas a través del móvil 12 sujetos. Y en cuanto al uso de Rayuela, 8 familias manejan habitualmente la plataforma.

Todas las familias pertenecientes al contexto urbano medio alto disponen de conexión fija a internet a través de móvil, a excepción de una que aunque sí usa y maneja la Plataforma Rayuela para ponerse en contacto con el profesorado, no dispone de ordenador o Tablet y realiza las tareas a través del móvil.

Y en el contexto urbano socioeconómico bajo nos encontramos un total de 5 familias que si disponen de conexión a Internet, bien por cable o bien mediante datos móviles, y solo 2 disponen de Tablets u ordenador, pero esto deja a 11 familias completamente desconectadas. Otro dato a destacar es que el 0% de esta muestra afirma desconocer como usar la plataforma educativa Rayuela.

Tabla 2. Porcentaje de respuesta.

Contexto.	Muestra (alumnado del centro)	Respuesta de familias	%
Rural.	19	13	68,42%
Urbano bajo.	16	2	12,5%
Urbano medio-alto.	26	25	96,15%

Podemos comprobar como el primer grupo, con un total de 19 alumnos y alumnas, ubicado en un contexto rural, obtiene un 68,42% de participación y comunicación por parte de las familias a través prioritariamente de WhatsApp. De las 6 familias restantes, apreciamos que 4 no disponen de conexión, y 2 no responden a ninguna de las vías de comunicación.

Por el contrario, en un centro urbano de clase social baja y recursos económicos escasos, formado por 16 alumnos en total, se obtiene tan sólo un 12,5% de participación y comunicación familiar entre Redes Sociales y Rayuela, es decir, 2 familias, a pesar de que 5 disponen de conexión.

El último grupo analizado, inmerso en un contexto de clase media – alta que, se compone de 26 alumnos, el porcentaje de respuesta por parte de las familias es muy positivo, con un 96,15%, teniendo en cuenta el gran esfuerzo realizado por parte de estas para conciliar la vida familiar y seguir con sus responsabilidades laborales. El 3,84% restante, que no lo consigue, es la consecuencia de no contar con soportes adecuados para visualizar las tareas encomendadas.

Con estos datos reflejados en las tablas arriba expuestas, observamos que la brecha digital, sea el contexto que sea, está muy presente y de forma evidente, y pone en relieve que aquella educación igualitaria y de calidad que debemos ofrecer en nuestros centros, de manera virtual, no se da. Sin las herramientas digitales necesarias, resulta muy complicado para el profesorado guiar la formación a distancia.

Como discusión, observamos que estos resultados concuerdan con el informe ofrecido

por la UNESCO, “el cierre de escuelas provoca desigualdades educacionales”. A pesar del esfuerzo puesto por el profesorado en la realización de las programaciones didácticas y de aula adaptándolas a las circunstancias actuales, formándose con cursos sobre atención online y personalizada con herramientas TICs, la preparación de las clases con contenidos dinámicos y atractivos para llevar los contenidos a nuestros alumnos y alumnas, no todo el alumnado puede acceder a las plataformas habilitadas para ello.

#### 4. CONCLUSIONES

La realidad es que la **brecha digital**, ya existente por otro lado (Arriazu, 2015; Cabero & Ruiz, 2017; López-Sánchez & García del Castillo, 2017; Morales, 2017; y Varela, 2015) se está mostrando ahora aún **más evidente**, a pesar de que docentes traten de seguir ofreciendo una educación de calidad, igualitaria y accesible, y rápidamente se busquen soluciones. El cierre, de los centros escolares está provocando verdaderas diferencias entre contextos dentro de una misma Comunidad Autónoma, y las consecuencias, de nuevo, son particularmente graves para los niños en situación desfavorecida y sus familias quienes tienen un acceso muy limitado a las oportunidades educativas fuera del ámbito escolar.

Y son precisamente los **Alumnos con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (ACNEAE)** los más vulnerables en estas circunstancias para ser atendidos por el Sistema Educativo bajo un modelo de enseñanza virtual, como ya mencionaba García-Prieto, en 2016. Este alumnado no necesita repasar contenidos, precisan ser entendidos dentro de un mundo que se debe organizar, con rutinas, acompañar, que provoquen movimiento y en definitiva... vida, lejos de espacios virtuales, que imponen más límites de los que existían sin estos.

La falta de recursos y hábitos de estudio en familias desfavorecidas social y económicamente, requiere de la cercanía del docente, del tú a tú, del cara a cara, de un gesto de aliento y ánimo, y de la capacidad de **gene-**

**rar hábitos y actitudes, que no existen en sus hogares, y que a través de la red resulta imposible.** Ya señalaban Goodman, Pallais y Melkers en 2019 en un artículo publicado en *“Journal of Labor Economics”* que el aprendizaje es mayor con las clases presenciales que en el formato online, sobre todo para alumnos rezagados que necesitan de más refuerzo personal e individualizado. Además, no todas las familias tienen buen acceso a Internet o disponen de ordenadores no obsoletos. Como docentes hemos creado un Google Classroom, hemos elaborado los apuntes en Power Point con esquemas utilizando incluso el Visual Thinking, hemos grabado videos y colgado en YouTube siguiendo el modelo de enseñanza invertida o Flipped Classroom... Pero destaca una gran problemática común sea cual sea el contexto: sobrecarga de tareas y frustración, problemas de conexión y de nuevo frustración, alumnao que directamente ha desconectado y... frustración, en este caso especialmente del docente.

Asimismo, esta situación revela la imposibilidad de que una escuela pueda aspirar a ser inclusiva y de equidad para todos sin la mediación del contacto humano, sin la presencia inapelable del maestro como motor del proceso de enseñanza-aprendizaje. De lo contrario, la brecha ya de por sí abierta no hará sino agrandarse y revelar sesgos y estratos sociales en el sistema educativo.

Además estamos dando por hecho que el alumno con Necesidades Educativas Especiales puede manejar de forma autónoma móviles o portátiles, que las TICs por ser TICs ya son accesibles y se adaptan a todas las necesidades educativas, y que disponen de competencia digital (Martínez-Piñero, Gewerc & Rodríguez-Groba, 2019), pero en realidad no hacemos más que añadir barreras al currículum.

Por otra parte, las plataformas digitales, deben afrontar un uso intensivo en un corto periodo de tiempo, situación que no todas las plataformas educativas pueden soportar con garantías. Este fue el caso de Rayuela,

plataforma educativa de Extremadura que colapsó el primer día de cuarentena.

Se hace patente además la **falta de preparación de los padres para la enseñanza a distancia o desde casa**, especialmente a los padres de nivel de instrucción y recursos limitados, generando niveles de angustia y ansiedad cuando son conscientes de su desventaja frente a otros niños y niñas de familias con estudios superiores.

Pero un aspecto común en los tres contextos a destacar es que los **padres no son maestros, no disponen de metodologías ni diversas ni activas, no han estudiado las Didácticas de las diferentes áreas** y, además de estar en casa, si es que pueden estar, realizando su trabajo, de intentar conciliar y mantener la calma, tienen que encargarse del control de las tareas, del control de la casa, de atender a las necesidades de los hijos, etc. Y todo, en unos momentos extremadamente complicados, a los que nunca nos habíamos enfrentado con anterioridad, con toda la población confinada en sus casas, luchando contra un virus, en un estado de alarma.

Por lo que esta vez si, en todos los contextos, la necesidad básica es y deberá ser la misma, mantener la salud física y psicológica, evitando el contagio del COVID-19 y logrando la armonía y la convivencia en el hogar a pesar de las circunstancias adversas que estamos viviendo.

Así mismo, debemos plantearnos **propuestas de mejora** con el fin de disminuir los efectos de la brecha digital latente en los tres contextos. Para ello, el conocimiento y la información se convierten en elementos decisivos, donde hay exigencias de acceso a la tecnología y capacidad de su uso, para poder ser partícipes de una educación virtual. Es imprescindible estar dotado de recursos tecnológicos, a través de la posibilidad de crear una Red wifi gratuita, previsión de dotación informática para aquellas familias que la precisen mediante el préstamo de ordenadores o impresoras que faciliten y hagan viable esta formación a distancia. De igual manera, debemos crear condiciones



para que padres y madres generen nuevos conocimientos mediante la utilización de las plataformas, programas, gestión de documentos... compensando las desigualdades de conocimiento desde las AMPAS de sus propios centros, siendo estos facilitadores del aprendizaje. Los alumnos/as deben seguir siendo usuarios competentes capaces de gestionar técnicamente las herramientas, dando continuidad al fomento de las tecnologías de la información y la comunicación desde nuestras aulas. Y como último reto, la

necesidad de que existan maestros y profesores nutridos capaces de desenvolvernos en los nuevos escenarios que se nos plantean. La Junta de Extremadura, está intentando darle solución a esta formación docente organizando videoconferencias de expertos especializados en variadas temáticas, con flexibilidad horaria que permiten resolver dudas y acompañarnos en el uso de herramientas digitales.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arriazu Muñoz, R. (2015). La incidencia de la brecha digital y la exclusión social tecnológica: el impacto de las competencias digitales en los colectivos vulnerables. *Praxis sociológica*, 19, pp. 225-240.
- Ayuso Siart, S. (2020). *La Unesco advierte de que el cierre de escuelas por coronavirus puede aumentar las desigualdades sociales*. Recuperado el día 24 de marzo de 2020 en <https://elpais.com/sociedad/2020-03-05/la-unesco-advierte-de-que-el-cierre-de-escuelas-por-coronavirus-puede-aumentar-las-desigualdades-sociales.html>
- Cabero, J., & Barroso, J. (2015). *Nuevos retos en tecnología educativa*. Madrid: Síntesis.
- Cabero Almenara, J. & Ruiz Palmero, J. (2017). Technologies of Information and Communication for inclusion: reformulating the digital gap. *International Journal of Educational Research and Innovation*, 8(2), pp. 16-30.
- Cañón Rodríguez, R., Grande de Prado, M. & Cantón Mayo, I. (2016). Brecha digital: Impacto en el desarrollo social y personal. Factores asociados. *Tendencias Pedagógicas*, 28, pp.115-132.
- Castro Rodríguez, M., Marín Suelves, D., & Sáiz, H. (2019). Competencia digital e inclusión educativa. Visiones de profesorado, alumnado y familias. *Revista De Educación a Distancia (RED)*, 19(61), pp. 1-37.
- De Benito-Castanedo, J. (2017). Bibliographic Analysis of the Digital Divide and Literacy in New Technologies. *Revista Electrónica Educare*, 21(2), pp. 1-10.
- Fernández Solo, I. (2015). Juego serio: gamificación y aprendizaje. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 281, pp. 43-48.
- García-Prieto, V. (2016). La alfabetización digital para personas con discapacidad: un enfoque mediático. En Actas del I Congreso Internacional Comunicación y Pensamiento. Comunicación y desarrollo social, Sevilla.
- lordache, C., Mariën, I., & Baelden, D. (2017). Developing Digital Skills and Competences: A Quick- Scan Analysis of 13 Digital Literacy Models. *Italian Journal of Sociology of Education*, 9(1), pp. 6-30.
- López- Sánchez, C. & García del Castillo, J. A. (2017). La familia como mediadora ante la brecha digital: repercusión en la autoridad. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 8(1), pp. 108-124.
- López-Mondéjar, L. (2018). El uso de la televisión en el hogar y en el aula de Educación Primaria. *Educatio Siglo XXI*, 36 (1), 1, pp. 95-214.
- Martínez-Piñeiro, E., Gewerc, A., & Rodríguez-Groba, A. (2019). Nivel de competencia digital del alumnado de educación primaria en Galicia. La influencia sociofamiliar. *Revista De Educación a Distancia (RED)*, 19(61), pp. 1-25.

- McDougall, J., Readman, M., & Wilkinson, P. (2018). The uses of (digital) literacy. *Learning, Media and Technology*, 43 (3), pp. 263–279.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2019. Informe español*. (2019). Secretaría General Técnica. Madrid. Recuperado el día 23 de marzo de 2020 en <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:4689798f-5c6b-4bab-b5fe-58ad7004c6fd/panorama%20de%20la%20educación%202019-l%C3%ADnea-def.pdf>
- Morales Romo, N. (2017). Las TIC y los escolares del medio rural, entre la brecha digital y la educación inclusiva. *Bordón: revista de pedagogía*, 69(3) pp. 41-56.
- Navia Antezana, C. (2019). Ser un buen formador de docentes en una escuela normal. *Praxis sociológica*, 24, pp. 169-183.
- Pablos, J. (2015). Los centros educativos ante el desafío de las tecnologías digitales. Madrid: La Muralla.
- Pérez Escoda, A., Castro Zubizarreta, A. & Fandos Igar, M. (2016). La competencia digital de la Generación Z: claves para su introducción curricular en la Educación Primaria. *Revista Comunicar*, 49, pp. 71-79.
- Quicios Gracia, M. P., Ortega Sánchez, I. & Trillo Miravalles, M.P. (2015). Aprendizaje ubicuo de los nuevos aprendices y brecha digital formativa. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 46, pp 155-166.
- Rego Agraso, L. & Marín Suelves, D. (2019). Las visiones del alumnado sobre los Materiales Didácticos Digitales en España. *Educación en Revista*. 35(77), pp. 79-94.
- Sosa Troya, M. (2020). *La pobreza y la desigualdad en España, a examen*. Recuperado el día 27 de enero de 2020 en [https://elpais.com/sociedad/2020/01/26/actualidad/1580069572\\_052530.html](https://elpais.com/sociedad/2020/01/26/actualidad/1580069572_052530.html)
- UNICEF (2017). Estado Mundial de la Infancia: Niños en un mundo digital. New York: UNICEF
- Varela, J. (2015). La brecha digital en España. Estudio sobre la desigualdad postergada. Comisión ejecutiva confederal de UGT. Secretaría de participación sindical e institucional, Madrid.