



Forum Aragón

Fórum Europeo de Administradores de la Educación de Aragón

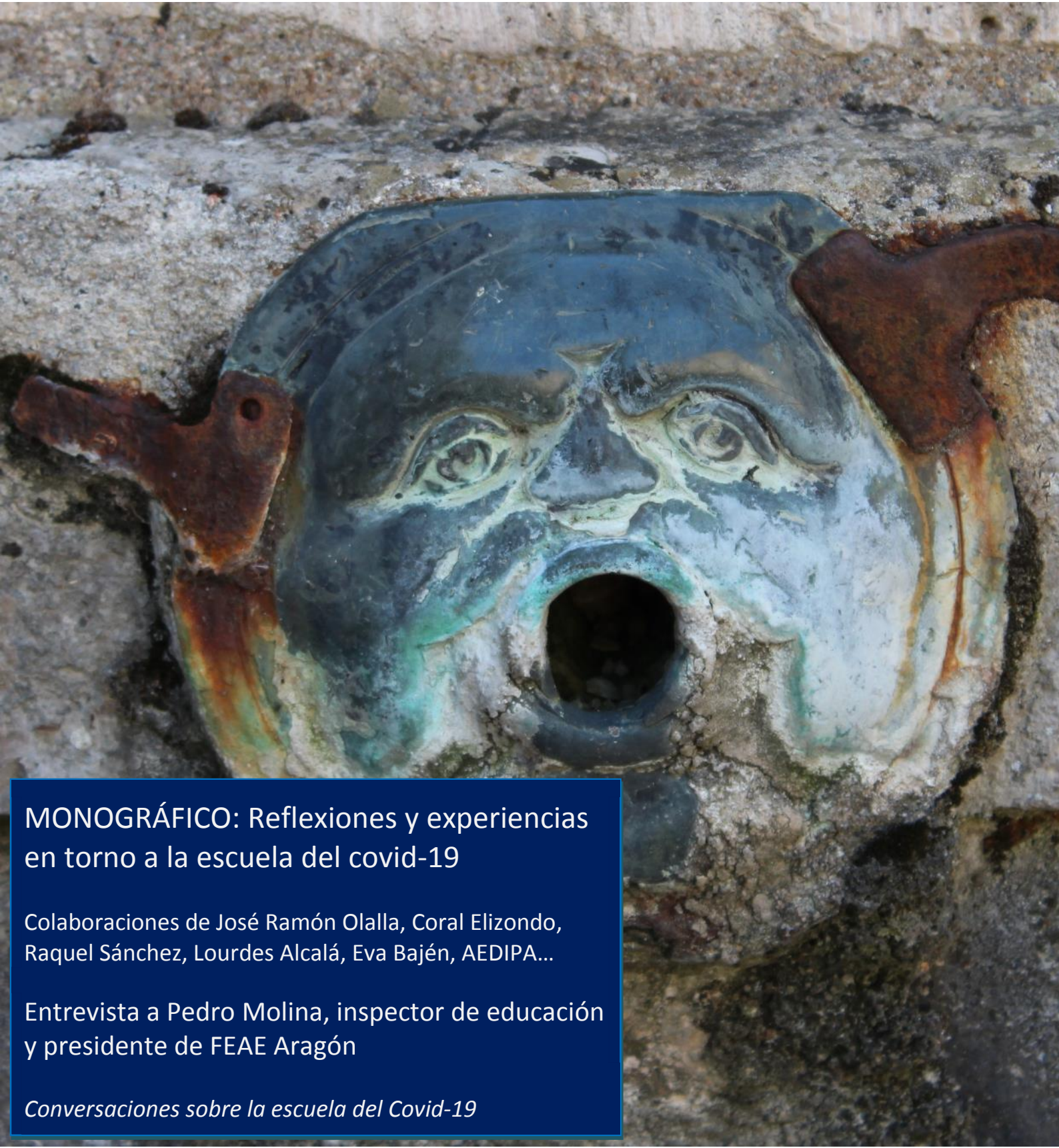
Revista digital de educación del FEAE-Aragón

Número 30

Año X

feearagon@gmail.com

junio 2020



MONOGRÁFICO: Reflexiones y experiencias en torno a la escuela del covid-19

Colaboraciones de José Ramón Olalla, Coral Elizondo, Raquel Sánchez, Lourdes Alcalá, Eva Bajén, AEDIPA...

Entrevista a Pedro Molina, inspector de educación y presidente de FEAE Aragón

Conversaciones sobre la escuela del Covid-19

Fórum Aragón núm. 30

Revista digital del Fórum
Europeo de
Administradores de la
Educación de Aragón

Zaragoza, junio de 2020

JUNTA DIRECTIVA DE
FEAE-ARAGÓN

Presidente: Fernando Andrés Rubia
Vicepresidenta: Alicia Martínez
Secretaria: Nieves Carcelén
Tesorera: Pilar López Pérez
Vocales: Ederlinda Calonge,
Pedro Molina, M^a José Sierras Jimeno,
Juan Salamé, M^a Teresa Fernández y
José Luis Castán Esteban.

DIRECTOR DE LA REVISTA

Fernando Andrés Rubia

CONSEJO EDITORIAL

Alicia Martínez, Nieves Carcelén, Pedro
José Molina Herranz, Pilar López Pérez,
Ederlinda Calonge, M^a José Sierras,
José Luis Castán, Juan Salamé
y M^a Teresa Fernández de la Vega.

Fórum Aragón no comparte necesaria-
mente los criterios y opiniones expresa-
dos por los autores de los artículos ni se
compromete a mantener corresponden-
cia sobre los artículos no solicitados.

Si deseas recibir la revista digital, envía
un e-mail a
feaearagon@gmail.com

La revista se encuentra alojada en la pá-
gina
<http://feae.eu/ccaa-feae/aragon/> y
en issuu.com/feaearagon

ISSN 2174-1077

Esta obra está bajo una [licencia de Crea-
tive Commons Reconocimiento-NoCo-
mercial-CompartirIgual 3.0 Unported](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/).



SUMARIO

Editorial	3
Monográfico: Reflexiones y experiencias en torno a la escuela del Covid-19	
Humanismo tecnológico. José Ramón Olalla	3
Vivencias y reflexiones de una maestra de infantil en tiempo de coronavirus. Raquel Sánchez Nieto	9
Repensar la educación para recuperar la humanidad. Coral Elizondo Carmona	12
El sentido de la inspección en tiempos del covid-19. Lourdes Alcalá Ibáñez	16
Incertidumbres y certezas en tiempos de pandemia. Eva Bajén	20
La función de AEDIPA en tiempos de crisis. Alicia Echevarría, Julio A. Blanco González y Juan Antonio Rodríguez Bueno	23
La infancia, o si se prefiere el alumnado, y el covid-19. Fernando Andrés Rubia	26
Entrevista	
Pedro Molina, presidente de FEAE Aragón e inspector de educación: “Seamos conscientes del impacto monumental de nuestra especie en la Tierra y que la sostenibilidad de este planeta es un problema esencial” Fernando Andrés Rubia	33
Conversaciones sobre la escuela del covid-19	
Iker Algarate, estudiante de bachillerato: “Estaba acostumbrado a hacer muchas cosas en muy poco tiempo y he pasado a hacer pocas cosas en mucho tiempo”	39
Juan Antonio Rodríguez, maestro: “De primeras no fuimos conscientes de la situación”	41
Elia Salomón: “Al final, nos interesa más el bienestar emocional y la inteligencia emocional de nuestro hijo para adaptarse a estas situaciones que el aprendizaje curricular”	44
Experiencias	
Maestra de infantil on-line por el Covid-19. Cristina Burriel Aldea	48
Programa “Libros que Unen”: aprendizaje y acompañamiento emocional a través de libros adaptados e ilustrados para reducir la brecha digital y educativa durante el confinamiento. Programa Libros que Unen	52
A media voz: Pedro Molina	55
Mirar, leer y escuchar: la escuela del covid-19	57
Revistas	65

Editorial

Tanto para los que tienen memoria, como para los que olvidamos fácilmente, estamos acabando el curso más extraño y singular de los que se recuerdan. El 16 de marzo se suspendían las clases presenciales con la incertidumbre de si llegarían o no a reanudarse antes de final de curso. Duda que se ha mantenido hasta prácticamente el mes de junio, aunque la preocupación ahora se dirige a la finalización de forma razonable y responsable del curso, y con la mirada puesta en lo que pueda suceder después del verano.

Durante estos tres meses las relaciones entre el profesorado y el alumnado se han llevado a cabo, siempre que ha sido posible, a través de algún dispositivo tecnológico. Las relaciones educativas han sido, por primera vez, exclusivamente virtuales, en etapas educativas en las que la presencia de todos los actores se ha considerado imprescindible. Por eso, una de las primeras preocupaciones ha sido medir y valorar la llamada "brecha digital", es decir, conocer qué alumnado quedaba desconectado en esta nueva situación y cuáles eran las razones de esa desconexión: si eran tecnológicas (no disponer de dispositivos y conexión adecuados), de conocimiento y uso, o incluso de carácter personal o derivada de su contexto familiar o social.

La preocupación pronto se dirigió también a este último aspecto, la necesidad de un acompañamiento emocional, de un apoyo tutorial, la necesidad también de conocer y conectar con la particular situación de cada familia. Ha habido diferentes valoraciones, probablemente se necesite más tiempo para conocer los efectos de la brecha en los diferentes momentos y territorios, pero, con muchos matices, podemos hablar de una afección entre el 10 y el 20% del alumnado. Os invitamos precisamente a leer y revisar los informes e investigaciones publicados durante estos meses. En las últimas páginas de la revista tenéis enlaces a los documentos.

Lo cierto es que hay casi unanimidad en considerar que fue necesario improvisar un nuevo sistema para el que muchos no estábamos preparados. Los comienzos fueron difíciles: indecisión, precipitación, pruebas, desconocimiento... Se puso en marcha un sistema que hubo que mejorar paulatinamente en base a la respuesta de los compañeros, del alumnado y de las familias. Una vez más, no se podía afrontar las dificultades de forma aislada, era necesario saber qué hacían los demás, cómo reaccionaban y en qué condiciones actuaban. Mejor o peor la maquinaria se fue engrasando, los centros que habían avanzado más en la aplicación de la tecnología a la educación fueron los primeros, aunque todos se fueron incorporando, poco a poco. La cuestión principal no era qué se estaba diseñando y trasladando al alumnado sino qué criterios regían el diseño de las propuestas de trabajo. La administración tardó en dar unas pautas, aunque la mayoría parece coincidir en que una vez que se dieron sirvieron para tranquilizar a toda la comunidad educativa y ordenar la actividad.

Tiempo habrá para valorar, de forma ajustada, el confinamiento, pero no debemos olvidar que, junto a las llamadas a la responsabilidad, a la solidaridad, o a la acción común organizada, nos vimos también, en ocasiones, sobrepasados por el miedo, la desconfianza y los prejuicios. En un periodo tan largo hubo tiempo para todo, para el esfuerzo, la confianza, el optimismo y la tranquilidad, pero también para todo lo contrario, pasando por posiciones intermedias.

No ha sido fácil. En todo caso, desde la revista y desde FEAE Aragón queremos reconocer y agradecer el esfuerzo realizado, la dedicación, el empeño y el trabajo en común llevado a cabo por todos los miembros de la comunidad educativa: el profes-



rado, el alumnado, las familias y la administración. Juntos han tenido que enfrentarse a la incertidumbre activando los recursos que tenían a su disposición y asumiendo un reto verdaderamente complejo.

Si todo el proceso no ha estado exento de cierta polémica, aún se ha concentrado más al final con el desencuentro entre los partidarios de mantener las puertas de la escuela cerradas y no abrir hasta el comienzo del próximo curso, y los partidarios de empezar a normalizar ya en junio, con una incorporación limitada y escalonada, acompañándola a las fases que iban normalizando la actividad de otros actores sociales y económicos.

Se ha hablado mucho en estos días, también, si esta experiencia dejará cambios definitivos o por el contrario todo seguirá igual en la nueva normalidad. Muchos hablan de una oportunidad para el cambio que debemos aprovechar, pero bien es cierto que las oportunidades no vienen solas, las oportunidades no forman parte de un proceso automático, hace falta actuar, planificar y llegar a consensos. Las oportunidades pasan de largo si no nos mueven a cambiar.

En el número anterior intentamos recoger algunos testimonios de aquellos primeros días de confinamiento, poniendo a prueba un sistema improvisado de escuela en casa, haciendo un uso intensivo de las plataformas y las aplicaciones de comunicación. En este número hemos querido recoger la valoración de esta experiencia con una perspectiva temporal mayor, escuchando diferentes voces. Como siempre queremos agradecer a todos nuestros colaboradores la generosidad, el esfuerzo realizado y la ayuda que nos prestan a todos, pues con su reflexión contribuyen a una mejor comprensión de la realidad.

Hemos hecho un esfuerzo también por recopilar distintos documentos escritos, sonoros y visuales relacionados con la educación durante el confinamiento: investigaciones, informes, artículos, charlas, debates, ponencias, libros... Esperamos que os sean útiles y ayuden a esa reflexión serena, necesaria antes de afrontar el próximo curso.

Por último, quería hacer un breve comentario sobre nuestra revista que publica con este el número 30 y cumple así 10 años. Cuando elaborábamos el primer número desconocíamos cuál iba a ser la trayectoria de esta publicación modesta, pero queríamos recoger y animar el trabajo que se realizaba en las escuelas aragonesas. Echábamos en falta un espacio en el que compartir experiencias y opiniones, que contribuyera también al cambio y a la mejora. Nuestro empeño se mantiene y se renueva en cada número y lo compartimos con cada uno de nuestros lectores. El objetivo inicial fue publicar tres números cada curso con un contenido que pudiera interesar a los profesionales de la educación. La primera parte lo hemos conseguido, la segunda no podemos saberlo, aunque mantenemos la ilusión de alcanzarla con cada ejemplar. Esperamos haberlo conseguido, mientras tanto seguimos en nuestro empeño con tesón. Buen verano a todos y todas.

Fernando Andrés Rubia
Presidente de FEAE-Aragón

Monográfico: Reflexiones y experiencias en torno a la escuela del covid-19

Humanismo tecnológico

José Ramón Olalla
Maestro

Jueves 12 de marzo de 2020, 15:30 horas, IES Rodanas de Épila, a esa hora comenzaba la que iba a ser mi última sesión presencial de formación del profesorado por este curso y, muy probablemente (si el mes de septiembre no trae horizontes más optimistas), de mi vida profesional como asesor de competencia digital y como maestro. “El viento se llevó los algodones a las cinco de la tarde” -escribió Lorca- y durante la comparecencia del Presidente Lambán comenzaron a sonar avisos de mensajes en los teléfonos móviles de las profesoras que participaban en la sesión, “Y el óxido sembró cristal y níquel a las cinco de la tarde”: el viernes iba a ser el último día de presencia en los centros educativos y comenzaba así una vorágine comunicativa que no ha parado hasta hoy y que me ha dejado muchas evidencias y otras tantas dudas que comparto por pura necesidad de pararme y reflexionar sobre lo ocurrido.

Comenzaré por **el asombro**: siempre he mantenido que los y las docentes tenemos una camaleónica capacidad de adaptación al medio, a menudo hostil, en el que se desarrolla nuestra actividad educativa; personalmente, en 36 años de profesión, mi sistema inmunitario docente ha desarrollado anticuerpos (por utilizar expresiones muy del momento) para adaptarse a siete leyes educativas y se librerá por los pelos de tener que adaptarse a la octava. La respuesta que el profesorado ha sido capaz de dar a la nueva situación, confirma mi certeza y ha superado mis expectativas; con aciertos y errores ha sido una reacción inmediata, generalizada, creativa y, sobre todo, ha ido por delante de la administración que gestiona el sistema, de forma que, en muchas ocasiones, nos hemos debatido entre la consciencia profesional de lo que era necesario hacer y lo que nos

mandaban hacer para justificar lo que ya justificaba nuestra propia acción docente.

La educación confinada ha puesto en cuestión términos tan generalizados como falaces y ha evidenciado la impostura de conceptos como el de **nativos digitales** (y su opuesto, **inmigrantes digitales**), esa feliz idea que desarrolla Marc Prensky en “La muerte del mando y del control” y que es tan oportuna como incierta porque a esos autóctonos de la era digital se les atribuyen unas competencias innatas como si se tratara de poderes mágicos que no poseen. La tecnología que impregna nuestra vida y muta permanentemente no depende de la fecha de nacimiento sino de la competencia personal y del contexto socio-cultural en el que se desarrolla ni está condicionada por la generación (sea *millennial*, *z* o –como yo mismo- *baby boomer*) sino por la educación, la economía, la zona geográfica, la familia y todas las circunstancias que queramos añadir al entorno de cada individuo. Su evolución imparable no conoce de nativos ni de inmigrantes y sí de **peregrinos digitales** hacia una competencia que, como la utopía, sirve para caminar, pues “Camino dos pasos, ella se aleja dos pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá”, como contaba Galeano citando a Fernando Birri. Hacia un concepto mucho más amplio, el de **ciudadanía digital**, que posa su mirada en los derechos constitucionales y humanos más que en las cosas y las transacciones comerciales y de datos personales.

La inesperada expansión de la pandemia encontró a cada centro, a cada docente y a cada alumno o alumna en su desprevenida circunstancia personal, exactamente igual que a sus familias, empresas, entidades e instituciones o gobiernos u organizaciones supranacionales; los profetas a posteriori no sirven

de nada y, salvo algún caso en el que la previsión, la capacidad de liderazgo y la intuición de algún centro preparó un plan de contingencia durante los días previos al confinamiento, en la mayoría de los casos nos debatimos entre la sorpresa, la impotencia, la improvisación y, también, el acierto, claro que sí, porque se inició un proceso de inteligencia colectiva docente que pretendía dar soluciones inmediatas de forma que, el mismo lunes 16 de marzo buena parte del alumnado había recibido indicaciones acerca de cómo seguir, en muchas ocasiones improvisadas y necesitadas de una reconducción que ha llegado con el paso del tiempo; certeras en otras muchas, fruto de la experiencia y del saber hacer. Obviamente, aquellos centros o docentes que habían incorporado la nube digital a su práctica docente tenían en sus manos parte de la solución al problema: un alumnado con experiencia de uso, el diagnóstico de quiénes tenían carencias de acceso y las soluciones ya implementadas para paliar esas carencias, únicamente les faltaba la cuarta pata, y esa no la proporciona la tecnología sino la empatía pedagógica. Quienes en el peregrinaje digital docente encontraron en su día acomodo en el uso más o menos esporádico de algunas aplicaciones en el aula de informática (lo que abunda en la futilidad del modelo) o quienes mantuvieron sus reticencias al uso educativo de la tecnología encontraron más problemas que soluciones y la necesidad impuesta o autoimpuesta de cambiar la forma de actuar.

Hablar de **competencia digital** nos lleva a reflexionar en tres ámbitos de desarrollo que se han demostrado concomitantes durante estos meses: la del alumnado, la del profesorado y la del centro.

La **competencia digital del alumnado** debería de haber sido una referencia del sistema educativo español, junto con las restantes competencias básicas o clave, desde el año 2006, cuando el Anexo I del Real Decreto 1513/2006 las incorporó al currículo; sin embargo, nunca ha estado plenamente desarrollada, aunque ha vivido tiempos mejores. Recordemos que Aragón fue pionera en el desarrollo del programa “Escuela 2.0”, generalizado en España en el año 2009, y que con el nombre de “Pizarra digital” (cuyos datos pueden verse en [“Las TIC en la educación aragonesa: del programa Pizarra Digital a la Escuela 2.0”](#), un artículo del entonces jefe de servicio Javier Lerendegui) se incorporó a las aulas aragonesas entre 2005 y 2010, con un nivel de éxito más que

apreciable según se desprende del [“Informe de evaluación del programa Pizarra Digital en Aragón”](#). Recordemos también que el 4 de abril de 2012, Montserrat Gomendio, secretaria de estado de la cosa educativa que entonces comandaba el ministro Wert, [suprimía de un plumazo el programa Escuela 2.0](#) y el modelo uno a uno (cada estudiante con un dispositivo), causando un daño a la competencia digital del alumnado que sólo hoy y en las actuales circunstancias seremos capaces de valorar en su justa medida.

Aquel esfuerzo de formación, de equipamientos y del propio profesorado implicado no encontró un relevo adecuado, decayó la capacitación tecnológica del profesorado y no se encontraron las vías adecuadas para recuperar un equipamiento que va quedando obsoleto. Hay soluciones a la obsolescencia tecnológica: todos los equipos en buen estado de conservación de “Escuela 2.0” y los de las tres últimas tandas de “Pizarra Digital” son recuperables mediante la instalación de software libre dentro de la convocatoria “Vitalinux” o por otros medios, aunque para eso habría que arbitrar medidas por parte de la administración que permitan la normalización de esos equipos por parte del servicio de mantenimiento; potenciar la sustitución de los libros de texto por dispositivos digitales, y sobre todo, la incorporación a las aulas de [equipos propios del alumnado](#)¹ a la que, hasta ahora, el profesorado se ha mostrado reticente (pero que se ha demostrado eficaz durante una crisis en la que los dispositivos personales han sido la herramienta determinante) y estableciendo mecanismos de compensación para garantizar la equidad con el alumnado que no disponga de medios, bien mediante préstamo por parte del centro bien mediante ayudas.

Pero hablar de competencia digital del alumnado no es hablar de equipamientos o infraestructuras si no es como factores coadyuvantes, es perfilar un desarrollo competencial basado no en herramientas como tales sino como propiciadoras del acceso y procesamiento de una información significativa, pertinente y veraz; conocer la gramática del entorno comunicativo digital con sus componentes gráfico, audiovisual, textual...; resolver problemas con la mediación de la tecnología; crear contenidos de forma colaborativa y solidaria, y todo un componente emocional que va desde el conocimiento de los riesgos al

¹ BYOD, "bring your own device".

uso responsable y convivencial, pasando por su faceta ciudadana conformada por derechos y deberes.

El marco común de la [competencia digital docente](#) comenzó a articularse en 2012, y ahí sigue esperando a que, como ahora, el sistema educativo requiera profesionales a los que la competencia digital se les exija como requisito indispensable para poder ejercer la docencia. Ha sido encomiable el esfuerzo que ha hecho el profesorado por encontrar las herramientas adecuadas para poder ejercer su trabajo; también lo ha sido el desarrollado por los más competentes para acompañar y formar a sus colegas en esas herramientas imprescindibles, pero se hace necesaria una formación metodológica que va mucho más allá de las propias utilidades, centrada en su uso didáctico y en cómo conectar empáticamente con el alumnado a través de ellas. A la postre, un aula virtual no es más que un repositorio de instrucciones y materiales en el que, a modo de torno de convento, unos dejan y otros toman, pero a ambos lados del torno y a diferencia del mismo, debe haber comunicación completa y eso también forma parte de la competencia del docente, al que nunca sustituirán las máquinas porque carecen de empatía. Es preciso reconocer, y espero que la administración educativa y la sociedad también lo hagan, que los y las docentes han suplido sus carencias digitales con generosidad personal en forma de tiempo, exponiendo su privacidad a alumnado y a las familias a quienes han proporcionado sus teléfonos privados y utilizando sus propios dispositivos, conexiones, energía (eléctrica, además de la personal) o, en no pocos casos, adquiriéndolos ex profeso. Héroes han sido quienes han estado en contacto con la enfermedad asumiendo riesgos personales, el profesorado ha sido solidario con la situación general y mantener el pulso educativo ha sido su contribución.

Los **entornos personales de aprendizaje** que, entre otros, desarrollaron [Adell y Castañeda](#) deben formar parte del expediente personal del alumnado, del perfil de cada docente y del plan tecnológico de cada centro, de forma que haya una línea personal en cada uno de los estamentos, pero que los tres estén vinculados por un hilo conductor común que se va construyendo a medida que esos PLE se desarrollan y maduran acompañando a la maduración personal, profesional y colectiva.

De [organizaciones educativas digitalmente competentes](#) se comenzó a hablar hace tiempo, y fue en 2015 cuando se creó su marco común europeo; pese a ello son pocos los centros educativos que se

han evaluado como tales. La realidad dice que los planes de integración están arrinconados, obsoletos y, en muchos casos, la competencia digital del centro se construye mediante una aritmética individual de quien hace menos quien no hace. Pero no siempre quien hace, suma, dado que los equipos docentes han de alcanzar acuerdos para utilizar herramientas unificadas si queremos que el *kit* básico del alumnado no se convierta en un cajón de sastre para familias donde el hijo de tercero usa algo totalmente diferente para la misma función que la hija de quinto.

Y es que **en equipo se trabaja mejor** y las decisiones son más coherentes, más creativas y más ricas; los equipos que suman son capaces de llegar a tal grado de concreción que consiguen, por poner casos reales, coordinar todas las tareas que tiene que hacer un mismo alumno con varios docentes, sin saturaciones; conseguir que a las dos hermanas de distintos cursos no les coincidan las vídeo-conferencias; centralizar todas las descargas y entregas con el mismo formato, en el mismo lugar e, incluso en un solo paquete, o conocer las circunstancias de cada familia en cada momento; detectar los problemas con éste o aquella docente, sean generalizados o puntuales y responder a ellos con prontitud, y sobre todo, marcar la línea pedagógica de unas tareas que han de ser más manipulativas y constructivas y menos repetitivas.

Equipos que han establecido de forma tan espontánea como eficiente una red construida de generosidad compartida, cimentada en el poder de las ideas aplicadas a realidades y edificando un fuerte entramado de inteligencia colectiva entre centros solidarios.

Hablar de **brecha digital**, es hablar de mucho y de nada, porque la brecha digital no existe como tal sino asociada a otras fracturas de índole social, cultural, económica, ideológica, geográfica y, en el caso que nos ocupa, educativa. La competencia digital va por barrios y su distribución geográfica no es la misma en entornos jóvenes o demográficamente envejecidos, ricos o pobres, rurales o urbanos. Además, un niño y una niña, del mismo centro educativo, barrio o localidad y nivel socio-económico pueden estar separados por una enorme brecha digital en función de la actitud que su profesorado tenga respecto a una competencia digital que debería ser inherente a su perfil profesional, lo mismo que ocurre con la lingüística o la matemática.

A este universo competencial, todavía se añaden dos conceptos más: el de familias digitalmente

competentes y el de comunidades educativas socialmente cohesionadas. Jamás ha sido tan estrecha la simbiosis entre familia y escuela como en este periodo de educación confinada y lo extraordinario del caso es que unas y otros hayamos tardado tanto en darnos cuenta de lo que nos necesitamos y de lo que podemos llegar a querernos; la competencia digital familiar ha permitido el mantenimiento de la actividad educativa en las mejores condiciones posibles y han sido muchos los casos en los que el profesorado ha encontrado la manera de formar a las familias en los aspectos básicos requeridos para normalizar la excepción. La disponibilidad de medios para la comunicación y la colaboración ha sido prioritaria y el territorio en la que se han encontrado los esfuerzos de centros que han repartido sus equipos disponibles, administraciones locales o comarcales -para las que su ciudadanía está por encima de sus competencias propias- que han adquirido equipos y conexiones; entidades y particulares que los han donado a través de iniciativas como [“frena la curva”](#), servicios como los sociales, correos, agentes de la naturaleza o de la guardia civil, panaderos ambulantes y hasta moteros sin fronteras que han hecho de emisarios para distribuir equipamientos o, en el peor de los casos, materiales fotocopiados, construyendo así un sistema de esfuerzos solidarios en el que, con la ayuda de todos, se ha paliado [una situación compleja](#).

En una de las primeras publicaciones que hemos compartido durante estos días de trabajo recluso,

proponíamos nueve procesos facilitadores del aprendizaje en casa que, como docentes y como equipos, podíamos seguir para afrontar el teletrabajo docente y que se resumen en otras tantas [palabras clave](#): organización, reflexión, coordinación, flexibilidad, empatía, comunicación, proyección, diseño, acompañamiento y evaluación.

Si este tiempo de educación en casa y desde casa ha servido para que pongamos al alumnado por encima del currículo, la adquisición de competencias sobre los contenidos, el desarrollo del pensamiento sobre la memorización, la creatividad sobre la repetición, la emoción sobre la reproducción... usando los medios disponibles, entre ellos los tecnológicos, pero también los humanos, comunitarios o familiares, habremos dado un gran paso en la transformación de un sistema educativo que debe adaptarse a una sociedad [cada vez más líquida](#) en un futuro que no solo es imperfecto sino también indefinido.

Como si de la moraleja de una fábula se tratara, nunca antes las tecnologías de la información y de la comunicación en el ámbito educativo, reforzaron tanto su apellido comunicativo ni se habían humanizado tanto que, siendo las mismas, parecían otras, no ya las eternas aspirantes veleidosas a vehicular aprendizaje y conocimiento, sino que casi alcanzaron el sueño de acompañar al empoderamiento y la participación. Una lección bien aprendida que sería deseable no olvidar a la semana siguiente, como tantas otras.



Vivencias y reflexiones de una maestra de infantil en tiempo de coronavirus

Raquel Sánchez Nieto

Maestra de Educación Infantil en el CEIP Mariano Gaspar Remiro de Épila (Zaragoza)

El catorce de marzo es una de esas fechas que se nos va a quedar grabada en la memoria para siempre. Ese día se decretó el estado de alarma en todo el territorio nacional y, aunque no teníamos muy claro en qué consistía dicho estado, sí éramos conscientes de que la gravedad de la pandemia exigía que se tomaran ya medidas comunes para todos. En nuestra comunidad autónoma fue el jueves, doce de marzo, tras muchas sospechas, rumores y opiniones encontradas, cuando se decidió que se cerraran todos los centros educativos; el cierre entraría en vigor a partir del lunes siguiente, día en el que se daban por finalizadas las clases presenciales, pero la apertura sería incierta al no saber cuánto tiempo duraría la nueva situación.

Con la noticia se nos amontonaron las dudas pedagógicas en la cabeza: cómo afrontaríamos el nuevo reto como maestros y maestras, cómo seguiríamos la enseñanza, qué metodologías usaríamos, de qué recursos dispondríamos, qué actividades diseñaríamos y sobre todo cómo responderían nuestros alumnos y nuestras alumnas.

Y así, con todos estos interrogantes, el viernes, trece de marzo, acudimos a nuestros centros. Fue un día extraño pues parte de nuestro alumnado ya no vino a clase y las familias que acudieron estaban inquietas e inseguras. En medio de toda esta incertidumbre nos comunicaron oficialmente el cierre del colegio. Ese fue el último día en el que vimos a nuestros pequeños y nuestras pequeñas con la tristeza de no conocer la fecha del reencuentro. El trabajo resultó agotador ya que tuvimos que preparar unas recomendaciones para que las familias pudiesen realizar las tareas en casa, siguiendo las instrucciones no muy claras de la administración educativa. Los maestros y las maestras, pese a no estar preparados para esta situación, nos tuvimos que adaptar pronto a ella y así buscamos la forma de enviar estas primeras hojas de planificación a los alumnos y las alumnas que no habían venido y lo hicimos a través de otros compañeros y compañeras, de llamadas de teléfono o co-

reos electrónicos, sabiendo que ese día ya perdíamos a parte de ese alumnado por el camino. Nos volvimos a nuestras casas con un nudo en la garganta.

Tras un fin de semana de reflexión, empezamos a organizarlo todo, pero desde el inicio comenzaron los problemas ya que el centro en el que yo trabajo es multicultural en cuanto a etnias, nacionalidades y diversidad de alumnado y tenemos alumnos y alumnas absentistas y otros con desconocimiento del idioma (ellos y sus familias), por lo que las dificultades aumentaron en comparación con otros centros.

Nos dimos cuenta enseguida de que había que trabajar de una forma totalmente diferente a la que estábamos acostumbrados así que nos pusimos en marcha de forma telemática, a través de la plataforma de google que ya conocíamos, porque nos estábamos formando en el centro para usarla. Por supuesto, tuvimos que adaptar nuestras programaciones, nuestras actividades y nuestros medios. Comenzamos a teletrabajar, pero pronto surgieron las dificultades ya que el conocimiento y control de las herramientas tecnológicas no era homogéneo dentro del claustro, a pesar de que ha habido durante muchos cursos una formación dedicada a ello. Era el momento de compartir trucos y saberes, de buscar soluciones a los problemas entre todos, de echar una mano a los que más lo necesitaban y de ponerse manos a la obra.

Los comienzos fueron duros y enseguida nos dimos cuenta de nuestras propias limitaciones; ante la novedad y el cambio de mirada, no solo no estábamos preparados docentes ni alumnado, sino que además no todos disponíamos de los medios necesarios (dispositivos, conexiones, posibilidades de conciliación familiar) para llevar a cabo la tarea. La carga de trabajo aumentó y además todo se complicó cuando las plataformas se colgaban o las conexiones se perdían.

Pensábamos que nosotros éramos, por edad, una generación menos tecnológica ya que, sin llegar

a ser analfabetos digitales, conocíamos nuestras carencias mientras que las nuevas generaciones habían crecido con las TIC debajo del brazo y se manejaban bien en esos medios; sin embargo, hemos comprobado que no es así, porque, aunque dominan cierto tipo de tecnología (consolas de juegos, apps, redes sociales...), desconocen otra que en estos momentos es necesaria y básica (editores de texto, envío de correos electrónicos, archivos adjuntos, creación y edición de vídeos...). Tras comprobar este déficit, quizás sería recomendable incluir en los horarios, de nuevo, aquellas clases de informática que poco a poco se han ido olvidando en los centros escolares.

Esas dificultades se multiplicaban en nuestros alumnos y nuestras alumnas más desfavorecidos, constatando así la tan nombrada estos días "brecha social". Aquellos que no disponen de los medios e incluso es complicado que puedan llegar a conseguirlos, aquellos cuyas viviendas en ocasiones no disponen ni de cobertura de telefonía, aquellos que no cuentan con la implicación familiar necesaria en estos casos, aquellos cuyas familias carecen de una formación y aquellos cuyas preocupaciones más esenciales en esta situación son otras. Aun así, realizamos llamadas de teléfono, enviamos correos electrónicos, mensajes en aplicaciones móviles... adaptándonos a la diversidad de situaciones e intentando mantener el contacto, aunque fuese virtual, con nuestro alumnado.



Yo soy maestra de educación infantil y en esta etapa el contacto físico es fundamental, trabajamos juntos, en las propuestas o rincones, siempre manipulando y vivenciando, por lo que pasar a un trabajo online era algo excesivamente complicado y no sabíamos cómo hacerlo, así que tuvimos que reinventarnos. Intentamos enviar tareas divertidas para trabajar contenidos de forma lúdica que potencien su creatividad, con material que se pudiera encontrar en casa y con la posibilidad de llevarlas a cabo con los familiares que conviven si sus padres seguían trabajando. Es verdad que la salud física es importante pero también lo es la emocional, cómo se encuentran psicológicamente nuestros alumnos y alumnas, qué pasa por sus cabezas, cómo se adaptan al nuevo ritmo escolar en casa y sobre todo cómo podemos ayudarlos sin contacto, sin consolarlos con un abrazo. Me preocupan también las posibles consecuencias negativas que va a tener este encierro en nuestros pequeños y nuestras pequeñas ya que, aunque conocemos su capacidad de adaptación, resulta difícil entender y aceptar esta nueva realidad tan dura e incierta y no solo para los niños sino también para los adultos que conviven con ellos.

Yo personalmente llevo el confinamiento bien debido a que tuve un entrenamiento previo por motivos de salud hace dos años y sé que de estos encierros se puede salir psicológicamente cambiado y que es muy necesario luego el trabajo emocional. Algunas familias nos han contado que los niños durante esta situación de confinamiento están sufriendo trastornos del sueño, regresiones, cambios de humor, problemas de atención y de emociones que además van empeorando con el paso del tiempo. Está claro que todo esto va a afectar al desarrollo de los niños y de las niñas y por eso tendremos que estar muy atentos y priorizar la educación emocional cuando volvamos al cole.

La experiencia vivida me lleva a reflexionar continuamente sobre el modelo de enseñanza en tiempos de alarma como este; por un lado, hay que pensar bien qué hacer con los contenidos curriculares y evitar así algunas de las actuaciones inapropiadas que no han seguido las instrucciones enviadas por la administración educativa; por otro lado, hay que valorar qué tipo de actividades se les está enviando a los alumnos y las alumnas, qué se les está exigiendo, cómo se les está acompañando. Sería necesario también para favorecer la convivencia trabajar con actividades y recomendaciones de tipo psicológico y

emocional como las que diversas asociaciones, EOEIP u otros, están elaborando y compartiendo.

Nos hemos visto golpeados por una situación que no esperábamos y debemos aprovechar la ocasión para reconducir y mejorar, si es posible, el proceso de enseñanza-aprendizaje; tenemos que estar preparados para las incertidumbres del inicio del cole en septiembre, que no nos pille desprevenidos como esta vez, ahora sí tenemos tiempo para planificar con eficacia. En esa vuelta a la llamada “nueva normalidad”, habrá que rediseñarlo todo.

Aunque nos parezcan a veces sacados de una novela de ciencia-ficción, algunos de los cambios que se están adelantando para el comienzo del curso que viene chocan de lleno con la distribución de tiempos y espacios en la organización de los centros actuales: aulas pequeñas y espacio de recreo insuficiente para mantener el distanciamiento social; ratios altas de alumnos y alumnas por clase que acudirían por turnos, como en las fábricas, para reducir el número de alumnos presencial. Desde luego en las aulas en las que yo me desenvuelvo día a día como maestra de infantil, en las que nos comemos los mocos, vamos a jugar al baño, nos tocamos y nos abrazamos, experimentamos, nos olemos, nos sentimos, manipulamos y compartimos todo tipo de material juntos, será difícil mantener el distanciamiento y las estrictas normas de higiene.

Parece muy probable que haya que seguir teletrabajando, por ello, lo que está claro es que necesitamos una mayor inversión económica en educación que se concrete en un aumento de recursos tanto materiales como personales y alejarnos de los recortes a los que nos tienen acostumbrados. En lo personal, un aumento en las contrataciones (en este confinamiento no se han cubierto ni las bajas médicas ni las jubilaciones y algunos compañeros han hecho el trabajo de dos), para poder, de esta forma, bajar las ratios, algo de lo que ahora se habla y que llevamos reivindicando hace muchos años, ya veremos si es viable; un aumento de personal para realizar refuerzos a los alumnos que por diferentes motivos, este tercer trimestre, se han quedado atrás; un aumento en especialistas de atención a la diversidad para individualizar este teletrabajo. Pero también una vuelta a la formación del profesorado, para seguir adaptándonos y aprendiendo.

En lo material, sobre todo en la parte más tecnológica, con la adquisición y mantenimiento de equipos, pues todos sabemos en qué condiciones se encuentran siempre los equipos informáticos de los

centros. Son necesarias además becas o ayudas a las que puedan acceder familias con problemas económicos, a algunas ya les ha supuesto un desembolso económico extra para seguir las clases, abriendo más la brecha social de la que antes hablaba, pero incluso los mismos maestros hemos tenido que renovar nuestros medios, adquiriendo algunos recursos o adaptando nuestras conexiones a internet.

Sin quererlo tengo una actitud algo pesimista ante el momento que estamos viviendo, pero es que no se me olvida que en los últimos años nos hemos visto recortados, amenazados, perseguidos y en una situación que es dura para todos parece que tenemos que seguir justificando nuestro trabajo. Desde hace tiempo la educación se ha convertido en un arma arrojadiza, todo el mundo opina sobre educación; casi a diario somos noticia y no buena en los medios de comunicación; no se nos valora socialmente (no queremos aplausos pero las frases más escuchadas últimamente son que ya estamos de vacaciones, que no estamos trabajando o que queríamos finalizar el curso en marzo para ya tener vacaciones); los diferentes gobiernos no nos tienen en cuenta y no son capaces de ponerse de acuerdo en un pacto por la educación tan urgente y necesario. No debemos bajar la guardia, encontraremos el momento para volver a reivindicar, a manifestar y a protestar en defensa de una educación pública de calidad. La educación es el único antídoto que conozco contra la fatalidad.

Quiero aprovechar desde aquí para mandar un agradecimiento a todas aquellas familias que están haciendo grandes esfuerzos para colaborar con la escuela en todo este proceso, sin ellos no hubiese sido posible porque la educación debe ser un proceso compartido y por eso necesitamos de una vez por todas una conciliación familiar de verdad.

Y soñando un poco, ojalá que toda esta situación sirva para que la educación se considere de verdad un valor esencial y para que como maestros consigamos formar a futuros ciudadanos que sepan entender y cambiar el mundo que viene.



Repensar la educación para recuperar la humanidad

Coral Elizondo Carmona

Maestra y psicóloga

educa@coralelizondo.com

El COVID-19 aparece en nuestras vidas de forma inesperada e imprevista a mediados del mes de marzo. Se cierran entonces todos los centros escolares, y a partir de ese momento, estos espacios, que eran los responsables de una educación formal, intencionada, planificada y reglada, deben convivir, sin conciliación previa, con una educación informal, la educación que se ofrece de forma casual, sin planificación, en la cotidianidad del día a día en casa. Miles de estudiantes permanecen recluidos en sus hogares y no pueden asistir a sus centros educativos, y miles de docentes están obligados a hacer una mudanza virtual de la educación formal.

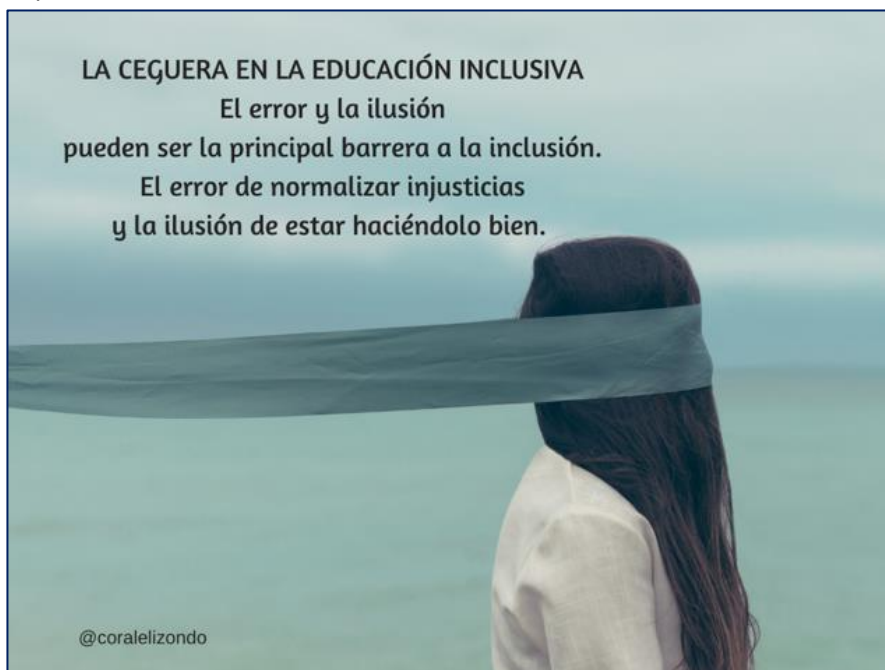
Nassim Taleb, en su libro *El cisne negro, el impacto de lo altamente improbable*, asigna al cisne negro los siguientes atributos:

1. Es una rareza que está fuera de las expectativas normales.
2. Produce un impacto tremendo difícil de predecir.
3. La naturaleza humana hace que inventemos explicaciones de su existencia después del hecho, con lo que, erróneamente, se hace explicable y predecible.

Este coronavirus o cisne negro en la educación, produce la necesidad de reconciliar los espacios de aprendizaje informales ajenos a la escuela con la educación formal encerrada hasta entonces entre cuatro paredes. Ha sido esta una conciliación difícil de asumir, porque eran necesarios conocimientos y competencias que en muchos casos no se tenían; porque era necesario disponer de tecnología y acceso a internet, que muchas familias no

poseían; porque implicaba salir obligatoriamente de un escenario seguro, el escolar, un espacio conocido, de confort, y el solo hecho de hacerlo, asustaba; porque descubría y evidenciaba brechas que si bien ya existían en la educación, se mostraban ahora al descubierto con brusquedad y toda su crueldad: brechas digitales, brechas de uso de las tecnologías, brechas socioeconómicas, brechas de género, brechas relacionadas con la diversidad en general y las necesidades educativas en particular.

Pero, sobre todo, esta conciliación ha sido difícil de asumir porque **no estábamos preparados**, porque no habíamos visto esas brechas. Unas brechas evidentes que no eran visibles a nuestros ojos y que siempre habían estado. Unas brechas normalizadas que asumíamos con hipocresía y un buenismo tolerado.



Este es un error y una ilusión muy común en la educación y que producen ceguera porque no se ven. El error normaliza las injusticias, y la ilusión hace pensar que se están haciendo las cosas bien, aunque no sea así.

Edgar Morin en su informe *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (1999) hacía referencia al error y la ilusión como una ceguera del conocimiento. Ahora, en este momento, se vuelve necesario reflexionar sobre esta ceguera, sobre la vulnerabilidad, las desigualdades, la imperfección, el fracaso...

En este escenario actual, y en este momento más que nunca, es cuando debemos replantearnos la educación. *¿Qué cambios se han introducido que deben pervivir? ¿Qué hemos aprendido? ¿Qué debe cambiar? ¿Cuál es la finalidad de la educación en el contexto actual de transformación social?*

Estas reflexiones están relacionadas con la interconexión. Los avances tecnológicos nos llevan a sociedades interconectadas, sociedades 5G, sociedades cambiantes y complejas, pero también a sociedades con mayores desigualdades. La UNESCO “comparte los conocimientos respecto a las diversas formas en que la tecnología puede facilitar el acceso universal a la educación, para reducir las diferencias en el aprendizaje, apoyar el desarrollo de los docentes, mejorar la calidad y la pertinencia del aprendizaje, reforzar la integración y perfeccionar la gestión y administración de la educación²”, evidenciando la importancia que la tecnología y su uso tiene para el aprendizaje. Sin embargo, en esta situación de excepcionalidad esta tecnología ha sido la principal barrera para el acceso universal a la educación y en los primeros coletazos de la COVID-19 fue la prioridad de las administraciones. Garantizarla permitía desde el confinamiento el acceso a la educación a un gran número de estudiantes, pero el derecho a la educación conlleva un derecho EN la educación, que habla de equidad y calidad que no siempre se ha cubierto y que nos llevará a otras reflexiones.

Eliminada la brecha digital, al menos en parte, se invisibilizan las personas. En una escuela sin cuerpos, estos se diluyen y desaparecen, y la educación deja de ser un bien común. Esta brecha aumenta la vulnerabilidad y las desigualdades. Recuperar la visión humanista de la educación debe ser en la situación actual el único objetivo. Recuperar una educación que



conjugue aspectos cognitivos, emocionales y éticos y que elimine las brechas que con desgarro visibilizan esta situación de alarma sanitaria, es urgente. Una educación que exija un planteamiento abierto y flexible del aprendizaje, y que sea capaz de romper con concepciones asentadas que llevan a considerar sinónimos aspectos tales como aprendizaje y calificación, aprendizaje y reproducción fidedigna, aprendizaje y monólogo, aprendizaje y penalización del error.

Es momento de cuestionarnos otras preguntas: *¿Qué finalidad tiene la educación? ¿Preparar para la vida? ¿Para qué vida? ¿Debemos esperar que llegue la normalidad para avanzar? ¿Qué normalidad?*

El cisne negro nos ha traído turbulencia, volatilidad, incertidumbre, complejidad, y nos lleva a hablar de una nueva normalidad. ¿Es momento entonces de hablar de una nueva educación? Desde comienzos de siglo hablamos de la educación del siglo XXI, como si esta necesariamente tuviese que cambiar al son de los avances de la sociedad; pero la realidad es otra. Nuestra educación actual sigue anclada en sistemas rígidos y decimonónicos, que clasifican y desechan a las personas con una métrica inflexible, estricta pero considerada justa, resistente al paso de los años. La realidad actual nos lleva a valorar “una educación que apoye y aumente la dignidad, la capacidad y el bienestar de las personas humanas en relación con los demás y la naturaleza” (UNESCO, 2015, pág. 36).

² Las TIC en la educación <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion>

Análisis FOAR

Stavros, Cooperrider, Kelley, 2003

@coralelizondo



FORTALEZAS

¿Cuáles son nuestras mayores fortalezas, nuestros mayores recursos, nuestros mayores logros?

DESCUBRIR



OPORTUNIDADES

¿Cuáles son nuestras mejores oportunidades, cómo queremos ser en un futuro?

SOÑAR



ASPIRACIONES

¿Cuál es nuestro futuro preferido?

DISEÑAR



RESULTADOS

¿Cuáles son los resultados medibles que queremos alcanzar, por qué queremos que se nos reconozca en un futuro?

DESTINO

¿Cómo garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todo el alumnado? ¿Dónde queda esta educación si en este nuevo formato educativo para aprobar debo seguir repitiendo fielmente lo que hay en el libro de texto? ¿Dónde queda esta educación si en la educación online solo habla el docente y su monólogo es descontextualizado y lejano a la realidad del alumnado? ¿Dónde queda esa educación si la formación sigue dirigida al estudiante promedio que deja en los márgenes a los nadie, a los ningunos y ninguneados? ¿Dónde queda esa educación que permite y abandona a su suerte a los niños perdidos?

Los niños perdidos son un grupo de niños de los que se olvidaron y se fueron a vivir al país de Nunca Jamás con Peter Pan. En este confinamiento, estos niños perdidos han aumentado, de forma que se han roto muchos vínculos con la escuela, con sus compañeros y compañeras, con el profesorado; y la ruptura de estos vínculos, ha aumentado el riesgo de abandono escolar. “Este proceso de desenganche puede empeorar y llevar al abandono prematuro de muchos jóvenes” (Save the Children, 2020)

Ahora más que nunca es necesario abogar por una educación asentada en valores emocionales, una

educación que ayude y mantenga el bienestar de todas las personas mejorando su calidad de vida. El confinamiento provocado por la COVID-19 va a tener un gran impacto en el bienestar y desarrollo emocional de muchos niños y niñas; estrés postraumático, confusión, ira y ansiedad son algunas de las variables que aparecen con esta situación.

El análisis FOAR (Stavros, Cooperrider, Kelley, 2003) se centra en las fortalezas, reflexiona sobre las oportunidades, diseña un futuro y concreta los resultados que quiere obtener. La imagen que se adjunta ayudará en la comprensión.

¿Cuál sería el análisis FOAR de esta situación? Este enfoque se centra en lo que se hace bien y ayudará a sintetizar y reflexionar sobre la educación en tiempos de COVID-19.

FORTALEZAS. DESCUBRIR. *¿Cuáles son nuestras mayores fortalezas, nuestros mayores recursos, nuestros mayores logros?*

- El confinamiento ha mostrado la solidaridad y el trabajo en equipo. Se han creado de forma espontánea redes de apoyo entre docentes para ayudarse mutuamente.
- La rapidez con la que se ha recalculado las actuaciones para sobrevivir en tiempos de crisis, o lo que se llamaría, agilidad³. Este

³ Agilidad educativa en tiempos complejos del COVID-19 <https://coralelizondo.wordpress.com/2020/04/16/agilidad-educativa-en-tiempos-complejos-de-covid-19/>

nuevo concepto en educación nos lleva a hablar de trabajo en equipo, de inteligencia colectiva, de emerger talentos, de innovar, de promover la creatividad.

- La formación online que nos permite minimizar la brecha digital y de uso de algunos docentes. Muchas han sido las personas que han puesto sus conocimientos a disposición de todo el mundo y en las redes sociales era fácil encontrar conferencias, webinars, experiencias, materiales, propuestas... de gran calidad.
- Plataformas educativas que unifican recursos para toda la comunidad educativa.

OPORTUNIDADES. SOÑAR. *¿Cuáles son nuestras mejores oportunidades, cómo queremos ser en un futuro?*

- Tenemos la oportunidad de reconciliar los espacios formales con los no formales e informales.
- Tenemos la oportunidad también de diseñar sistemas de conocimiento alternativo.
- Y puede ser ahora un buen momento para crear nuevas oportunidades de experimentación e innovación.

ASPIRACIONES. DISEÑAR. *¿Cuál es nuestro futuro preferido?*

- Diseñar un currículo flexible, mucho más manejable en su extensión, que permita profundizar e integrar el conocimiento en ámbitos ayudando a la transferencia del conocimiento.
- Implementar el Diseño Universal para el Aprendizaje como el marco conceptual que permite que todo el alumnado desarrolle todo su potencial.
- Diseñar itinerarios formativos que ayuden a conocer las evidencias de la educación para luego llevarlas a los nuevos escenarios.
- Trabajar competencialmente sin olvidarnos de las capacidades blandas, no cognitivas, del siglo XXI.
- Promover siempre la creatividad y la innovación.

RESULTADOS. DESTINO. *¿Cuáles son los resultados medibles que queremos alcanzar? ¿Por qué queremos que se nos reconozca en un futuro?*

- Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.
- Garantizar no solo el acceso a la educación en los nuevos escenarios, sino también EN la educación. El derecho EN la educación nos lleva a hablar de equidad y calidad.
- Cerrar y eliminar todas las brechas que hay en la actualidad: brecha digital, brecha de uso ocasionada por la escasa competencia digital, brecha socioeconómica, brecha de género, brecha relacionada con las necesidades educativas y con la diversidad en general.

El papel de los docentes como guías es ahora más necesario que nunca, puesto que:

- Crean sólidos vínculos con su alumnado, que provocan bienestar emocional, y tienen un efecto directo e indirecto sobre el aprendizaje y la salud mental del alumnado.
- Promueven el diálogo igualitario. Para Freire, el diálogo es indispensable para el desarrollo del hombre; sin el diálogo no puede existir una auténtica educación, es necesario el amor, la humildad, la esperanza...
- Conocen los intereses y necesidades de sus alumnos y alumnas. Son agentes esenciales capaces de facilitar el aprendizaje, de entender y valorar la diversidad, de ser inclusivos, de promover espacios acogedores y seguros para todo el alumnado, de transformar nuevos escenarios educativos en sitios de esperanza. Para Freire, la cultura forma parte del proceso de humanización de las personas, recuperar esta humanidad sin cuerpos es ahora nuestra prioridad.

Trabajos citados

- Children, S. T. (2020). *COVID-19: Cerrar la brecha. Impacto educativo y propuestas de equidad para la desescalada*. Madrid : Save the children.
- Morin, E. (2011). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.
- UNESCO. (2015). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* París: UNESCO.

El sentido de la inspección en tiempos de covid-19

Lourdes Alcalá Ibáñez

Inspectora de Educación del Servicio Provincial de Teruel

La educación ya no es el ámbito seguro y con pocos riesgos que era apenas hace unas pocas décadas.

Debemos dejar de evadirnos. Hoy en día no nos queda otra posibilidad que soñar la utopía y desarrollar estrategias para actuar en la incertidumbre.

Ruiz Tarragó, 2011

Introducción

La vida de millones de personas cambió a mediados de marzo. Ocurrió de repente y sin darnos cuenta. Nos vimos obligados a permanecer en casa y a modificar nuestros hábitos como sociedad. Pandemia, coronavirus, confinamiento, cuarentena, desescalada, miedo, frustración, incertidumbre, estado de alarma... fueron palabras que integramos en nuestro vocabulario cotidiano.

Es solo un reflejo de las grandes consecuencias ocasionadas por la amenaza del Covid-19 en el mundo globalizado. Con efectos en todos los niveles, tanto de salud como económicos, sociales y afectivos. Como no podía ser de otra manera, ha tenido un profundo impacto en la educación. Para contener la progresión de la enfermedad y ayudar a evitar el colapso de los sistemas sanitarios, se han tomado medidas tan extraordinarias como el cierre de todas las escuelas en la mayoría de los países del mundo. Según el informe de la OCDE está afectando a 1.500 millones de niños, cifra que representa aproximadamente, al 85% de la población escolar mundial (OCDE, 2020).

Más de 8 millones de alumnos en España vieron cómo, de un día para otro, la escuela se trasladaba a sus hogares. A la par, y sin tiempo para pensar, más de 700.000 docentes se afanaron intentando pasar de una escuela presencial a una escuela virtual, con aulas en cada uno de los hogares de los estudiantes. El profesorado reaccionó y, con un compromiso y un gran esfuerzo personal, ha conseguido reinventarse para seguir acompañando y enseñando a sus alumnos.

En este tiempo, las familias se han convertido en docentes improvisados. Han comprobado las dificultades que implica enseñar a sus hijos, mantenerles motivados y lograr que no pierdan el interés y las ganas de seguir aprendiendo. Todo ello en condiciones que han reflejado problemas de equipamiento y de conexiones eficaces.

Las administraciones educativas se han visto obligadas a tomar decisiones, para poner en marcha la organización de la docencia a distancia y adecuar a la situación sanitaria actual, el desarrollo y final del curso 2019-2020, así como el inicio del curso próximo.

La Inspección en tiempos de incertidumbre

Los inspectores de educación, como copartícipes de los grandes retos educativos a los que el profesorado, el alumnado y las familias se enfrentan, hemos tenido también que adaptar nuestras acciones en esta excepcional situación que vivimos. El plan de actuación de la Inspección para este curso se suspendió, y de forma rápida nos pusimos a trabajar con y para los centros educativos.

Se han sucedido un sinfín de normas e instrucciones que intentaban dar, de modo acelerado, un poco de luz a la oscuridad, en términos de incertidumbre e inseguridad ante lo desconocido, que esta crisis ha producido en las escuelas. Ante esta situación y observando las dificultades que tenían los equipos directivos para liderar este cambio tan abrupto, los inspectores hemos analizado la normativa publicada y acompañado a los centros a poner en funcionamiento nuevas estructuras organizativas.

Asesorar a los docentes y acompañar a sus equipos directivos, era solo el primer paso. También hemos realizado un seguimiento sobre la atención al alumnado, la coordinación del profesorado y las formas de comunicación utilizadas para conectarse con los alumnos. En definitiva, hemos recopilado la información necesaria para poder contribuir a sacar adelante la nueva escuela a distancia.

Los directores y directoras han asumido su papel con rigor, total dedicación y la responsabilidad que implica estar al frente de un centro. Por la confianza que tienen en los inspectores, han pedido nuestro asesoramiento para resolver las dudas y los problemas que diariamente les surgían y así poder tomar decisiones con más seguridad.

Desde la jefatura de Inspección de Teruel, con el apoyo de todo el equipo, consideramos prioritario tener una comunicación directa e inmediata con los directores, como nexo de unión con los claustros de profesores y la comunidad educativa. Con los centros educativos cerrados, los maestros y alumnos confinados en sus casas, nos reinventamos y establecimos nuevos procedimientos para atenderles fuera de los despachos.

La brecha digital se ha evidenciado como uno de los problemas del sistema educativo español, agudizada en las zonas rurales con una conectividad muy deficiente. Esta brecha se ha hecho también visible en las administraciones, que desde hace años viven un proceso lento de transformación a una administración electrónica; una realidad que ha supuesto una mayor complejidad para desarrollar el trabajo como inspectores, al encontrar numerosas dificultades en el acceso a un puesto digital que nos facilitase teletrabajar desde nuestras casas.

Ante esta situación, la inspección de Teruel, al igual que han hecho los centros educativos, optamos por buscar soluciones inmediatas. Con la autorización de los implicados, creamos grupos de WhatsApp con los directores y directoras de todos los centros de la provincia de Teruel, grupos establecidos por zonas de inspección y según la tipología de centros. Era una opción arriesgada, por lo que supone tener el control de los diversos grupos, pero consideramos que el esfuerzo ha merecido la pena porque en los momentos más complejos y de más incertidumbre, dentro de nuestras posibilidades, hemos dado información puntual sobre cada directriz que el Departamento de Educación publicaba y se ha contestado a todas las dudas que iban surgiendo. La accesibilidad del medio (uso del móvil) y la cercanía de la propuesta (grupo de contacto) han hecho posible el objetivo de esta medida: juntos hemos buscado soluciones a problemas nunca antes planteados.

Para llevar a cabo esta nueva organización, el equipo de inspección ha seguido celebrando reuniones planificadas de coordinación y las ha desarrollado a través de videoconferencias. Los objetivos de

estas sesiones se han apoyado en dos aspectos necesarios: analizar y estudiar la normativa y dar respuesta a las numerosas cuestiones que los centros nos planteaban. También se ha creado un espacio en el *Aramoodle* donde compartir documentación.

Hemos realizado videoconferencias con los directores/directoras, equipos docentes, órganos de coordinación e incluso nos hemos reunido con los claustros de profesores; lo que nos ha permitido vivir de cerca las dificultades que los centros han tenido al abandonar las aulas y dar las clases en un entorno virtual.

Desafíos de las escuelas

El contacto directo con los centros nos ha permitido compartir los múltiples desafíos que ha afrontado la comunidad educativa para poder minimizar los efectos académicos, emocionales y sociales que pueden tener en los alumnos el cierre de los colegios. De ellos destacamos seis elementos determinantes para afrontar la crisis sufrida por la escuela: el desafío tecnológico, la formación del profesorado, la relación con las familias, las metodologías aplicadas al aula vinculadas a las formas de evaluar, el desarrollo socioemocional de los alumnos y la relaciones con el entorno.

El desarrollo de estos factores puede ser determinante en el impacto que tenga en los alumnos el periodo de confinamiento y el aprendizaje a distancia, sobre todo en las etapas obligatorias del Sistema Educativo.

1. El desafío tecnológico ha sido una dificultad tanto para los docentes como para las familias. Se ha evidenciado que la escuela no tiene ni equipamiento ni las infraestructuras digitales necesarias para llevar a cabo una formación a distancia con su alumnado. A esta realidad, se añade que más hogares de los esperados no cuentan con los medios suficientes para poder seguir los aprendizajes on-line. En este sentido, los centros educativos, el Departamento de Educación y otras instituciones públicas y privadas han hecho un gran esfuerzo para dotar de los equipos mínimos para que los alumnos pudiesen seguir la enseñanza y se redujesen las desigualdades de partida en algunos hogares. A esta dificultad hay que añadir los graves problemas de conectividad que tiene muchos pueblos de la provincia de Teruel.
2. La formación del profesorado en competencia digital, es otro de los aspectos que se ha revelado

como deficitario en esta coyuntura. A pesar de la formación impartida por los centros de profesorado, por los cursos de Aula Aragón, se ha evidenciado que los docentes no cuentan todavía con los conocimientos tecnológicos necesarios para afrontar una enseñanza a distancia con sus alumnos y han tenido que formarse rápidamente. Esta realidad acotada a los centros de la provincia de Teruel, coincide con el reciente informe de investigación publicado por la Proyecto Atlántida, donde se constata que más del 50% del profesorado considera que la formación en competencia digital para afrontar la enseñanza virtual, es nula o escasa. (Luengo, Manso 2020). El punto de partida era deficitario, pero ante esta situación y con un enorme esfuerzo, todos hemos evolucionado y ahora somos más competentes digitalmente.

3. La relación con las familias ha sido otro elemento decisivo para que los alumnos continuasen con las enseñanzas. La disponibilidad familiar, los recursos de los que disponían y el dominio de las herramientas, han determinado la evolución de los aprendizajes. No obstante, es destacable la capacidad de adaptación a la nueva circunstancia y el apoyo que manifiestan los maestros haber recibido por parte de las familias.
4. Metodología y evaluación. Ante el cambio radical que ha sufrido la escuela, se ha evidenciado claramente que la metodología desarrollada ha condicionado el aprendizaje de los alumnos y alumnas. Las tareas competenciales, la utilización de recurso digitales motivadores y el trabajo por proyectos es más valorado por las familias que la transmisión de información y la realización de ejercicios y actividades. También la evaluación ha estado condicionada y ha sido necesario modificarla y contemplar el gran abanico de procedimientos y técnicas evaluadoras existentes y muchas veces, no abordados (estos procedimientos e instrumentos) en su “toma de decisiones”, es decir, no incluidas en el proceso de evaluación de los centros educativos.
5. El desarrollo socioemocional de los alumnos es otra realidad que en este periodo de confinamiento se ha quedado en el ámbito familiar y al que ha contribuido decisivamente el contacto de los alumnos con los maestros, sintiendo que estaban cerca de ellos para ayudarles a vivir este momento tan excepcional. El papel del docente

como guía que garantiza la expresión, interacción y creación de sentimiento de grupo-clase, se ha puesto de relevancia en estas circunstancias tan especiales.

6. La escuela no puede prescindir de los elementos que impregnan la sociedad a la que pertenecen. Y en esta situación de crisis, la escuela rural ha contado con la colaboración de todos los sectores implicados; maestros, familias, ayuntamientos y otros agentes sociales de la comunidad han establecido una red de apoyo para conseguir que ningún alumno se quedase sin los recursos necesarios para seguir aprendiendo.

En definitiva, como inspectores de educación, hemos incidido con nuestro trabajo en los mismos aspectos sobre los que han actuado los maestros, pero desde una perspectiva externa y más global, realizando un asesoramiento transversal dirigido no sólo a docentes sino a toda la comunidad educativa.

Oportunidades para la escuela y nuevos retos

La escuela antes de la pandemia ya estaba inmersa en una crisis de identidad, con una sensación generalizada de que era necesario introducir cambios organizativos y pedagógicos, que facilitaran el aprendizaje a los alumnos a través de proyectos innovadores e inclusivos en las aulas.

Esta crisis nos ofrece una serie de oportunidades para experimentar e imaginar nuevos modelos de educación y otras formas de utilizar el tiempo de aprendizaje presencial. La nueva escuela será diferente porque los docentes, los alumnos, las familias y las administraciones han cambiado sus puntos de vista sobre el papel que desarrollan en el proceso educativo.

Los docentes tienen la oportunidad de integrar en sus clases los avances digitales y las nuevas herramientas tecnológicas, como un proceso de renovación escolar.

Por otra parte, es un excelente momento para que los maestros consoliden las conexiones tan enriquecedoras que han desarrollado este curso con las familias e instituciones del entorno escolar.

Los alumnos han descubierto que hay otras formas de aprender y cuando vuelvan a las aulas, demandarán a sus maestros seguir utilizando recursos digitales y no podrán impartir las clases, basadas únicamente en un tipo de materiales o herramientas.

Las administraciones comprenderán que es necesario dotar a los centros y a los alumnos de recursos digitales, que permitan a los docentes utilizar nuevos entornos virtuales de aprendizaje.

El desarrollo de estas oportunidades será el punto de partida para abordar los retos que la escuela debe afrontar el próximo curso. La exigencia que se plantea a los equipos directivos para organizar los centros en la nueva etapa, requiere de mayores cuotas de autonomía pedagógica, organizativa y de gestión. Una vez que se conozcan las directrices sanitarias y los distintos escenarios que la administración educativa contempla, cada centro, partiendo de sus características, deberá poder elegir la modalidad de enseñanza por la que opta. Por ejemplo, las escuelas rurales parten con ventaja, la flexibilidad en tiempos y espacios es más factible en localidades con escuelas pequeñas que, debido a su número de alumnado, pueden plantearse una modalidad presencial.

Otro reto que tienen los docentes es dedicar tiempo a conocer a sus alumnos e identificar sus condiciones de vida, sus ilusiones y sus dificultades. Así será más fácil poner en marcha planes de refuerzo y apoyo efectivos, no solo en el ámbito curricular sino también en el afectivo y social. La finalidad debe ser doble, por una parte, que los alumnos se adapten de nuevo a la escuela y se sientan seguros, y por otra, que recuperen los aprendizajes imprescindibles e incorporen a su proceso de enseñanza, todas aquellas experiencias y nuevos aprendizajes que, unas circunstancias tan excepcionales, han provocado en sus vidas.

Conclusiones

Lo más difícil es decidir cómo comenzar, qué hacer en un momento lleno de incertidumbres... Es necesario visualizar todas las oportunidades que tiene cada centro y la comunidad educativa, y ver también las dificultades, para encontrar un equilibrio.

En este escenario, la inspección debe desarrollar un plan de actuación que ayude a los centros a afrontar la nueva realidad educativa. Afrontar en términos de contemplar tres aspectos: partir de una situación real, considerar los retos y necesidades que este momento -demanda, y aprovechar las oportunidades de cambio, avance y mejora que lo que estamos viviendo nos exige. Es necesario poner el foco en el desarrollo de una verdadera autonomía organizativa y pedagógica, que sea congruente con las características de cada centro, para que juntos construyamos

una escuela mejor. Debemos aprovechar esta oportunidad.



BIBLIOGRAFÍA

- Cifras de la educación no universitaria en el curso escolar 2019-2020. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:b998eea2-76c0-4466-946e-965698e9498d/datosycifras1920esp.pdf>
- Magro, J.L. (2020) La Educación digital en tiempos de coronavirus. *Revista Cuadernos de Pedagogía*, (509).
- Luengo, F y Manso, J (2020) “Informe de investigación Covid 19. Voces de docentes y familias” Proyecto Atlántida, recuperado de <http://www.proyectoatlantida.eu/wordpress/informe-de-investigacion-covid19>
- Reimers, F. y Schleicher A (2020), “A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020”, OECD, https://read.oecdilibrary.org/view/?ref=126_126988-t63lxosohs&title=A-framework-to-guide-an-education-response-to-the-Covid-19-Pandemicof-2020.
- Ruiz, F (2011) “Evasión y utopía”. Recuperado en <https://notasdeopinion.blogia.com/2011/043001-evasi-n-y-utop-a.php>

Incertidumbres y certezas en tiempos de pandemia

Eva Bajén

Directora del IES Cinco Villas de Ejea de los Caballeros (Zaragoza)

“Los solarianos –dijo Baley– han renunciado a algo que la humanidad ha tenido durante un millón de años, algo más valioso que el poder atómico, las ciudades, la agricultura, las herramientas, el fuego, todo, porque es algo que hizo posible todo lo demás.

–No me haga adivinar, Baley. ¿A qué se refiere?

–La tribu, señor viceministro. La colaboración entre individuos. Solaria la ha desechado por completo. Es un mundo de individuos aislados y el único sociólogo del planeta está encantado que sea así. Ese sociólogo, por cierto, nunca oyó hablar de la sociomatemática, porque está inventando su propia ciencia. No hay nadie que pueda enseñarle, nadie que pueda ayudarlo, nadie que pueda pensar en algo que él podría pasar por alto.”

Isaac Asimov, El sol desnudo

En 1957 Isaac Asimov publica *El sol desnudo*, una de sus novelas de ciencia ficción que recrean un mundo en el que la superpoblación y contaminación del planeta Tierra ha impulsado la conquista del espacio y la humanidad se ha expandido dejando a los habitantes del planeta original confinados en torres de acero ante la imposibilidad de vivir al aire libre. Los habitantes de los planetas exteriores desconfían de los terráqueos por la posibilidad de transmitir las diferentes plagas que asolan esas bóvedas de acero: nunca se acercan a ellos más de dos metros, jamás se tocan y en todo momento llevan filtros en la nariz para evitar la contaminación. En uno de esos planetas exteriores, Solaria, solo viven 20.000 personas asistidas por robots. Cada solariano vive aislado del resto y el desarrollo tecnológico permite reuniones virtuales cuya percepción no es diferente de la real, pero impide el contacto directo. Dejando aparte que la novela está protagonizada por un detective terráqueo que debe resolver un asesinato ayudado por un robot superperfeccionado, el trasfondo de la novela es el estancamiento que se produce en una sociedad que ha eliminado todo contacto humano y que está destinada a la decadencia y a la extinción.

Cuando el 13 de marzo se declaró en España el estado de alarma, vino a mi mente el argumento de esa novela que había leído hace muchos años cuando, inspirada por las aficiones de mi padre, devoraba toda libro de ciencia ficción que caía en mis manos. Supongo que muchos otros aficionados a este género –no en vano se le denomina “de anticipación”- también se encontraron con esa sensación de irrealidad, de incursión en un mundo de ficción distópico, cuando todas nuestras calles se quedaron vacías y empezamos a limitar nuestro mundo a las paredes de nuestra casa y vislumbrar lo que sucedía a nuestro alrededor a través de los medios tecnológicos.

Y creo que la sensación de tropezarnos de pronto con la dura realidad de una pandemia, con la nombrada “crisis de nuestra vida” fue común a toda la comunidad educativa de los centros escolares en general y a las direcciones de los centros educativos y otras administraciones educativas, que debían coordinar los esfuerzos de todos para adaptarnos a la nueva situación, en particular.

Habíamos tenido algún vislumbre de lo que podía suceder. Aún recuerdo los debates para retrasar a junio o septiembre los viajes de estudios de nuestros alumnos y alumnas a Italia, o analizar las posibilidades de mantener la *English week* o si estudiantes franceses del programa “Cruzando fronteras” debían regresar a su país o no... Hasta que el primer muerto en Aragón, el 7 de marzo, nos golpeó de lleno al afectar directamente a nuestra comunidad, la del IES Cinco Villas. Una semana después se declaraba el Estado de Alarma y debíamos reaccionar a toda velocidad para adaptar el proceso de enseñanza aprendizaje, la vida del centro, a la nueva realidad.

Y se produjo la revolución silenciosa: en un fin de semana, en una semana, todos los centros aragoneses pasaban de la enseñanza presencial a la enseñanza telemática. Había centros que ya estaban preparados y disponían de una plataforma para las clases online; otros estaban a medio camino; algunos no

habían siquiera comenzado. Mientras en los hospitales y residencias de ancianos se vivían los momentos más duros de la crisis, los centros escolares cerraban sus puertas físicas y abrían sus puertas virtuales.

En una semana se había conseguido lo fundamental. Se ponían en marcha las herramientas digitales, la coordinación entre docentes, las clases virtuales con una enorme generosidad del profesorado y un gran esfuerzo de las familias y de los alumnos que, en muchos casos estaban viviendo situaciones dramáticas y, en otros, se enfrentaban a las mismas incertidumbres que el resto de la ciudadanía.

Desde entonces, la primera certeza que pudimos constatar en los centros escolares es que la brecha socioeconómica se amplía con la brecha digital. A las diferentes competencias digitales que tenemos docentes y alumnado, se unen distintos factores que hemos tenido que analizar para buscar soluciones rápidas: por un lado, hay familias que no pueden apoyar a sus hijos e hijas en la adaptación digital; familias

Otro aspecto que se ha constatado es que en esta etapa se pierden todas las certidumbres, toda estabilidad normativa que un centro educativo necesita para funcionar

que no disponen de medios para proveer a sus hijos de las herramientas tecnológicas; familias que, con la crisis económica derivada del confinamiento, han visto mermados sus recursos; alumnado que necesita el contacto directo con el profesorado para poder acceder a las herramientas digitales. Antes de Semana Santa los centros escolares tuvieron que detectar estos problemas para poder prestar los miniportátiles que habían sobrevivido al esfuerzo de los años 2010 o 2011, a la par que se coordinaban con los servicios educativos y municipales para intentar soslayar el problema. ¿Hemos llegado a todos? No ha sido posible: aquel alumnado que estaba en riesgo de abandono, aquel alumnado de familias más disfuncionales, aquel alumnado que requiere de la equidad que se logra en la enseñanza presencial es el que se ha visto más perjudicado ante la situación. Por no hablar de la dificultad de conocer realmente cuál es la situación de cada entorno familiar y los inconvenientes

del contacto no presencial: al fin y al cabo, la comunicación telemática no deja de ser una representación de la realidad: el receptor solo ve lo que se quiere mostrar.

Otro aspecto que se ha constatado es que en esta etapa se pierden todas las certidumbres, toda estabilidad normativa que un centro educativo necesita para funcionar. Las direcciones de los centros y el profesorado estamos acostumbrados a programar con tiempo nuestras acciones. Dada la situación cambiante que provoca el estado de alarma y la necesidad de adaptar las normas nos hemos acostumbrado a estar pendientes de instrucciones que no han llegado con la rapidez que hubiéramos deseado. Por fortuna hemos afinado y afianzado las relaciones entre las direcciones de los centros por medio de las asociaciones de directores de cada provincia y la propia ADIARAGON, lo que nos ha permitido intercambiar dudas y emociones y trasladar a la Administración educativa aragonesa las principales inquietudes.

Y se nos ha escuchado, aunque siempre necesitemos de más diálogo. Este debe ser continuo en las comunidades educativas, buscando el liderazgo compartido, y entre las direcciones de los centros y el resto de las Administraciones educativas, para enfrentarnos a las incertidumbres y amenazas del sistema.

Ello me lleva a constatar otra certeza: la necesaria corresponsabilidad de cada miembro de la comunidad, de cada institución, de cada organización. En gran parte se han cumplido; pero de nuevo coincido con la reflexión que FEDADI (Federación de Asociaciones de Directivos de Centros Educativos Públicos), lanzaba en su comunicado del 19 de mayo: “Al igual que en otras ocasiones, se ha echado en falta la suficiente voluntad de consenso y, de nuevo, han tenido cabida los intereses partidistas, desvirtuando así la posibilidad de una solución adecuada para las necesidades del alumnado y, en general, de la comunidad educativa.” Solo así se entiende que no se haya podido llegar a un consenso en lo que a organizar y a completar las evaluaciones tercera y final se refiere. Cuando el Consejo Escolar del Estado el 7 de abril emitió un documento con recomendaciones, todas las comunidades educativas pensamos que por fin podríamos llegar a un consenso que asegurara la necesaria estabilidad de un sistema que ha sido durante mucho tiempo un cambio de batalla ideológico; pero no fue así. El documento coincidía con aspectos que,

en general compartíamos desde las direcciones de los centros y que fueron asumidos por el Departamento de Educación en Aragón: garantizar los aprendizajes básicos teniendo en cuenta la brecha digital y las circunstancias socioeconómicas, así como centrar del trabajo telemático en la profundización de contenidos y aprendizajes desarrollados en las clases presenciales. Pero se necesitaba una mayor concreción en lo que suponía la evaluación y es ahí donde el consenso entre comunidades se rompió.

Como hemos dicho, había que actuar con rapidez: la nueva situación ha afectado a todo el alumnado, pero especialmente a estudiantes de 2º de bachillerato y de 2º de FP. En el primer caso, se tendrán que enfrentar a una EvAU que, afortunadamente, se ha adaptado a la nueva situación. En el segundo caso, se ha sustituido por tareas telemática en los centros escolares la Formación en Centros de Trabajo, imposible en empresas cerradas durante la pandemia: la pérdida de competencias en este caso es mayor. Desde mi punto de vista, las decisiones fundamentales de Aragón han sido sensatas, tanto en lo que se refiere a la promoción, titulación y traslado de la mayor parte de las evaluaciones extraordinarias al mes de junio. Aún quedan aspectos por pulir: se plantean dudas sobre la eficacia de los nuevos Informes Valorativos Individuales, aunque es positivo que se haya agilizado su confección por medio de la discutida plataforma SIGAD.

Pero la situación ha puesto de manifiesto otra amenaza al sistema: los grupos numerosos, las tutorías, las materias con muy pocas horas han contribuido a que la enseñanza individualizada que han promovido las clases telemáticas haya extenuado a profesorado que reúne en sí mismo todas las situaciones planteadas. El resultado: jornadas maratónicas sin fines de semana para atender a todo el alumnado. Habrá que preverlo si nos encontramos --como puede ser-- con situaciones similares. El síndrome del docente quemado puede alcanzar nuevas dimensiones.

En los días en que escribo esto ya estamos a punto de entrar en la tercera fase de la desescalada, acabamos de recibir las últimas instrucciones de final de curso, nos toca enfrentarnos con la elaboración de informes que deberán ser auténticamente útiles para que no se conviertan en mera burocracia... la preparación de cupos para el curso que viene, definir las matrículas *online*, la elaboración de memorias de un curso sin duda diferente a todos los demás...

Pero todavía no sabemos qué nos deparará el curso próximo, igual que no sabemos cómo va a ser la llamada "nueva normalidad" y cómo va a afectar a unos centros educativos que deberán prepararse para diferentes escenarios. Pero ya podemos comenzar el análisis de lo que ha pasado y rearmarnos contra las amenazas que acechan al sistema: la revolución digital se ha producido y sus herramientas se quedan: podrán facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje, pero no pueden sustituir a la enseñanza presencial. Porque la revolución en la educación no solo debe ser digital. Únicamente en los centros educativos, en el aula presencial, puede producirse la equidad y la inclusión; en el aula todo alumno o alumna tiene las mismas oportunidades de aprender. Cuando un alumno o una alumna sale de las puertas físicas del instituto, entra en un mundo en el que actúan de manera directa las diferencias socioculturales y económicas. Solo en los centros educativos, en contacto directo y físico con otros compañeros y compañeras, con un profesorado que trabaja por su educación integral, y con unos proyectos innovadores que aseguren el aprendizaje colaborativo, se convertirá en ciudadano o ciudadana responsable y activo, capaz de continuar su desarrollo y realización personal y social.

De nuevo, la tribu, como dice el personaje de Asimov demuestra ser absolutamente imprescindible: "sin la interdependencia humana, desaparece el principal aliciente que ofrece la vida; se esfuman casi todos los valores intelectuales y falta una auténtica razón para vivir. La visualización no puede sustituir la presencia personal. Incluso los propios solarianos se dan cuenta de que la visualización no es más que un sentido a larga distancia". Esperamos seguir educando también los otros sentidos.



La función de AEDIPA en tiempos de crisis

Alicia Echevarría Benito

Julio A. Blanco González

Juan Antonio Rodríguez Bueno

Asociación de Equipos Directivos de Infantil y Primaria de Aragón (AEDIPA)

Desde *Forum Aragón* se nos invita a valorar lo acontecido en los centros educativos, y especialmente a los Equipos Directivos, durante el confinamiento y no nos atrevemos, ya que la realidad ha sido tan heterogénea que la respuesta, además de improvisada, ha sido también tan diversa como tipos de centros representamos. Además, tampoco ha dado tiempo a reflexionar sobre lo acontecido, pues las energías han estado en actuar y controlar la situación. Tiempo habrá, una vez cerrado el curso, de sedimentar sobre lo aprendido y lo que nos queda por aprender de esta situación de crisis sanitaria y social, pues la brecha económica y educativa que se presenta es incierta.

La Asociación de Equipos Directivos de Infantil y Primaria de Aragón (AEDIPA), desde el primer momento, nos pusimos a disposición del Departamento de Educación para colaborar y garantizar la salud de la comunidad educativa aragonesa y la prestación de los servicios públicos de los centros educativos, pues si algo ha evidenciado la pandemia es la necesidad de contar con unos servicios públicos de calidad.

Como sabemos, una vez que el Gobierno de Aragón suspendió la presencia en los centros por el avance del coronavirus, se han ido adoptando una serie de medidas orientadas a proteger la salud y seguridad de los ciudadanos y contener la progresión de la enfermedad; En particular, en el ámbito educativo pasamos a la modalidad denominada como “teletrabajo”, lo que pensábamos sería lo ideal, si bien la realidad nos ha hecho ver, o evidenciar, que no se podía trasladar lo presencial a lo virtual sin más; y también que la conciliación de los Equipos Directivos en el hogar se ha hecho muy difícil de gestionar, aunque hemos entendido que la situación generada por la evolución del COVID-19 así lo exigía.

De esta forma, durante este confinamiento se han sucedido actuaciones que podían tener un impacto negativo en los Equipos Directivos, como por ejemplo, el desarrollo de los procesos de admisión en

centros de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Especial, la gestión de devolución de becas de comedor, trámites relacionados con el banco de libros, etc. por lo que en las distintas reuniones con el Departamento de Educación hemos ido mostrando estas inquietudes para reducir dicho impacto, y logrando que, alguna de ellas, fueran tenidas en cuenta, como el paso de una admisión telemática en el proceso de escolarización.

Así pues, en estas semanas hemos trasladado, y seguimos trasladando, distintas propuestas para paliar actuaciones que el nuevo modelo de organización y funcionamiento de los centros educativos impone, como la suspensión de los Consejos Escolares y Claustros, por poner otro ejemplo, haciendo ver que no era necesario ya que la Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público, en su artículo 17 sobre convocatorias y sesiones, establece que todos los órganos colegiados se podrán constituir, convocar, celebrar sus sesiones, adoptar acuerdos y remitir actas tanto de forma presencial como a distancia; por lo que los Equipos Directivos han podido convocar Claustros y Consejos Escolares para tomar decisiones consensuadas con los Equipos Docentes y con su Comunidad Educativa.

Respecto a las propuestas de AEDIPA relacionadas con el alumnado y sus familias, desde el primer momento nos posicionamos en la atención pedagógica del alumnado, al no poderse garantizar su atención educativa mediante plataformas digitales por la brecha digital existente en nuestra sociedad, lo que tampoco es una medida inclusiva, pues es necesario considerar algunos factores importantes, como la edad del alumnado, el nivel adquisitivo de las familias o la posibilidad de que parte del profesorado enfermara y no pudiera dar clase.

Fruto de esta inquietud, y en el seno de la plataforma ciudadana ‘Frena la curva’, ha surgido el proyecto [#LibrosQueUnen](#), un proyecto de inteligencia

colectiva en el que, a través de la metodología de las Tertulias Literarias Dialógicas, hemos pretendido llegar a los hogares de más de 11.000 alumnos y alumnas de entre 6 y 12 años de Aragón que pudieran encontrarse en brecha digital y que por lo tanto su hilo emocional con el colegio habría quedado debilitado.

A través de las tertulias, realizadas a través de llamadas telefónicas realizadas por voluntarios formados en la materia en colaboración con la Universidad de Zaragoza, hemos intentado cerrar esa brecha afectiva a través del acompañamiento emocional.

En el proyecto han participado de manera altruista Direcciones Generales del Gobierno de Aragón, ilustradores, diseñadores, expertos en redes, docentes, voluntarios... La unión del trabajo de todos ellos, ha permitido la adaptación de siete clásicos universales (El Principito, El Lazarillo de Tormes, Fábulas de Esopo, Las Habichuelas Mágicas, Don Quijote de la Mancha, Leyendas de Bécquer y Don Juan Tenorio) a lectura fácil para dotar al proyecto de mayor accesibilidad.

Hemos coincidido en centrar el trabajo de los Equipos Directivos en el refuerzo de los aprendizajes del alumnado de forma que ningún alumno se viera perjudicado por el confinamiento educativo

Siguiendo con la denominada “brecha digital”, los Equipos Directivos hemos constatado que la situación que el alumnado vive en casa es muy heterogénea ya que no todos tienen Internet ni ordenador o tabletas, y algunos no han tenido a nadie al lado que les ayudara con el trabajo escolar, por lo que el confinamiento educativo ha sido más duro para las familias con niveles socioculturales más reducidos que no tienen los mismos recursos que otras, ni a la hora de ayudarles, ni de proponerles actividades. Todo ello ha exigido un ejercicio de responsabilidad profesional, porque si no, estas medidas extraordinarias no iban a funcionar. Por ello muchos Equipos Directivos han puesto en marcha campañas solidarias para que vecinas y vecinos compartieran su acceso a Internet al alumnado que no tuviera, o hablando con Servicios Sociales o cediendo en préstamo dispositivos digitales del centro para que tuviera acceso el

alumnado en “brecha digital” a sistemas o plataformas de aprendizaje a distancia. Y cuando no ha sido posible, los Equipos Directivos han estado repartiendo material escolar con voluntariado, ayuntamientos o, directamente, en los colegios.

En estos casos, los Equipos Directivos han facilitado la organización y coordinación de los medios necesarios para reducir la brecha educativa, contando para ello con el apoyo de AEDIPA para conseguir que el impacto del virus COVID-19 en Aragón no afectara a la calidad del sistema educativo. Asimismo, se han organizado distintas actividades para compartir estas cuestiones, como las charlas sobre liderazgo educativo durante la COVID-19 con Equipos Directivos, pudiendo acceder desde nuestro canal de [YouTube](#).

Destacar también en este tiempo la colaboración establecida con la Fundación Ibercaja para ofrecer formación para Equipos Directivos, proponiendo la participación en el programa “Educar para el futuro” de Neus Sanmartí para hablar de evaluación, Mar Romera para *soñar la escuela que queremos*, Raúl Santiago sobre *la enseñanza presencial y el aprendizaje remoto* y, por último, Alejandra Cortés para *aprender y desaprender para reaprender*.

Otra de las actuaciones realizadas durante este confinamiento ha sido la relación con la Federación de Asociaciones de Directivos de Centros Educativos Públicos de Educación Infantil y Primaria (FEDEIP) para conocer las actuaciones que las diferentes Comunidades Autónomas publicaban en sus respectivos territorios, por lo que hemos mantenido distintas videoconferencias para valorar de forma conjunta los aspectos más relevantes que afectan a la Educación Infantil y Primaria.

Así, hemos coincidido en centrar el trabajo de los Equipos Directivos en el refuerzo de los aprendizajes del alumnado de forma que ningún alumno se viera perjudicado por el confinamiento educativo. También hubo un acuerdo absoluto, por ejemplo, en los criterios de promoción que se establecen para la promoción de curso donde se contemplaba la no promoción con carácter muy excepcional.

De esta forma, hemos valorado las medidas impuestas por el Ministerio de Sanidad o las reuniones de la Conferencia Sectorial de Educación, sumándonos a las distintas propuestas planteadas desde FEDEIP para minimizar el impacto que esta crisis pueda

dejar en la calidad del proceso educativo de todos los alumnos y alumnas, como, por ejemplo:

- Los alumnos de Infantil y Primaria no se debían de incorporar a los centros antes de la finalización del curso continuando con las actividades programadas de educación a distancia, para lo cual se pedía a las administraciones poner a disposición del profesorado y las familias todos los medios y recursos necesarios.
- La incorporación del alumnado el próximo curso a los centros escolares se ha de realizar con todas las condiciones necesarias para que el proceso educativo se desarrolle de una forma segura. Para ello hay que llevar a cabo un plan de inversión en el ámbito educativo que permita disponer de todos los recursos personales y materiales necesarios.
- Las administraciones han de desarrollar planes de contingencia para contemplar una adaptación a la nueva normalidad y prevenir situaciones críticas futuras. Hay que desarrollar adaptaciones metodológicas que incluyan medidas de inclusión educativa y de educación para la convivencia donde la autonomía de los centros sea tenida en cuenta y establecer planes de formación adecuados para profesorado, alumnado y familias que permitan desarrollar modelos mixtos de actividad presencial / no presencial.

En el caso de Aragón, matizar que AEDIPA suscribía también que no se incorporara el alumnado de Infantil y Primaria de manera general, pero proponíamos, y así se lo hicimos saber al Departamento de Educación, la puesta en marcha de un Plan de Conciliación durante la desescalada siempre que se adoptaran las medidas sanitarias que garantizaran un alto nivel de seguridad, al menos del alumnado cuyos padres acreditaran que tenían que ir a trabajar, si bien entendemos que debía ser un Plan de Conciliación diseñado desde el Gobierno de Aragón, la Dirección General de Familias, por ejemplo, y consensado por asociaciones de madres y padres, empresarios y autónomos, sindicatos, comarcas... Dadas las circunstancias, tenemos que aceptar que la escuela cumple una función de conciliación para ayudar a que los padres puedan trabajar, siendo una parte esencial de la recuperación en la crisis económica que nos acecha.

Entendíamos que esta postura podría no coincidir con las propuestas que se plantearan desde distintos ámbitos, pero debemos ser conscientes de que

tiene que haber una negociación constante entre intereses contrapuestos. Lo esencial en el caso de la reapertura de los centros educativos es mantener el foco en aquello que es innegociable: el derecho a la salud y el derecho a la educación.

En este debate, entendemos que la reapertura de los centros educativos es un apoyo a las familias y a la conciliación entre su vida personal y laboral. Pero esto no puede hacer olvidar una realidad importante: las escuelas, junto con los centros de trabajo y el transporte público, pueden ser uno de los principales entornos de transmisión del COVID-19. Por eso es esencial que, de cara al curso que viene, las escuelas reabran con todas las garantías, que todas las autoridades educativas colaboren para hacerlo posible y que cada comunidad educativa, cada uno de sus miembros, se haga responsable de las medidas necesarias para una vuelta a clase con todas las garantías higiénicas, de salud y seguridad. Y para ello hay que disponer de un marco legal acorde a la situación, por lo que estamos a la espera de los planes de contingencia para el curso 2020/2021 que contemplen todos los escenarios posibles.

Asimismo, si hubiera nuevos confinamientos, la Administración educativa debe poner a disposición del profesorado y las familias todos los medios y recursos necesarios para que no exista una brecha educativa. La implementación de la docencia digital, por ejemplo, se realizó en un primer momento de manera improvisada y precipitada y es necesario tomar medidas para reducir la brecha digital por la falta de dispositivos en los hogares y de competencias digitales en las familias. Creemos que de cara al curso es posible no dejar a nadie atrás si se dota a los centros y a las familias de tecnología y formación necesaria mediante la colaboración público-privada con las empresas de telecomunicaciones.

En fin, como decíamos al principio, tiempo habrá de hacer balance de aciertos y desaciertos, es hora de cauterizar las heridas emocionales abiertas por el liderazgo ejercido por los Equipos Directivos al tener que coordinar al Equipo Docente, comunicar con las familias, atender al alumnado e interpretar las instrucciones de la Administración; además de coser las costuras rotas del sistema educativo que ha provocado el confinamiento educativo, de modo que cerremos el curso lo mejor posible y comencemos el que viene en las mejores condiciones, aunque sea con remiendos.

La infancia, o si se prefiere el alumnado, y el covid-19

Fernando Andrés Rubia
Maestro y sociólogo

Introducción

En el marco de las reflexiones que tienen lugar tras la experiencia del confinamiento, me gustaría hacer una aproximación al tratamiento y a la consideración que se ha hecho de la infancia durante estos meses; entendiendo la infancia como un sector de la población definido por la edad, caracterizado por su heterogeneidad y condicionado en gran parte por la situación social, económica y cultural de su entorno familiar. Pero, además, como sujetos de derechos reconocidos internacionalmente, que se encuentran en una fase de crecimiento y aprendizaje, que necesitan de cuidados y atención por parte de los adultos responsables.

Empezaré por reconocer que parto de la idea, o si se quiere de algo más intuitivo, de la sensación de que las medidas adoptadas (tanto en lo relacionado con su movilidad como en lo educativo) no han sido especialmente respetuosas con la infancia, a la que se ha mirado más como un problema que como sujetos con unas necesidades y derechos específicos.

Recordemos que, en marzo, con la declaración del estado de alarma, el gobierno tomaba el control de algunos aspectos de la vida social de los ciudadanos, básicamente restringiendo desplazamientos e interacciones. Así, en el ámbito educativo, el 16 de marzo se cancelaron las clases presenciales, lo que supuso que los niños y niñas dejaran de acudir a las escuelas y se vieran forzados, como el resto de la población, a permanecer en sus casas. Entre las primeras medidas sobre limitación de movimientos se adoptó la imposibilidad de salir a la calle a los menores, no así a otros sectores de la población como, por ejemplo, los trabajadores de sectores esenciales o que no pudieran desempeñar su tarea mediante teletrabajo, o por supuesto, los adultos que iban a adquirir alimentos y otros productos básicos. También se permitía a los adultos salir a pasear a las mascotas varias veces al día, aunque por un tiempo y espacio limitado. Estas medidas iban acompañadas del men-

saje de que los menores no formaban parte de la población de riesgo, porque se entendía que el virus les afectaba de una forma leve y, sin embargo, eran importantes transmisores. Se trasladó a la opinión pública la idea de que eran potenciales difusores de la enfermedad sin llegar a padecerla; de alguna forma, se trataba de protegerse de los niños y niñas, ya que ellos no parecían ser víctimas de la pandemia.

Encerrados con un solo juguete

Empezaremos por esta primera cuestión: la imposibilidad de los menores de salir a la calle. Heike Freire, ex directora de la revista *Cuadernos de Pedagogía*, ha sido una de las voces más destacadas en la defensa de una mayor matización de las medidas de confinamiento de la infancia. Partiendo de las recomendaciones de la OMS, que consideraban que los niños y niñas podían salir de forma controlada a dar una vuelta cerca de sus casas acompañados por sus progenitores o tutores, en un artículo publicado en *El País*, en colaboración con el pediatra José María Paricio, y con el significativo título de [“Ocho falsas creencias sobre los niños y el confinamiento”](#) sostenían que

“No existe evidencia empírica alguna de que los menores sean más portadores que cualquier otro grupo de edad. Incluso hay dudas entre la comunidad científica de que el cierre de colegios sea, por sí solo, efectivo. Por eso no todos los países de Europa han clausurado los centros educativos de modo indiscriminado. Las medidas de contención basadas en aumentar el teletrabajo parecen mucho más eficaces. La idea que los niños y niñas son más contagiosos se basa en un prejuicio: que no se están quietos, lo tocan todo, no atienden las órdenes de los adultos y son más difíciles de controlar que, por ejemplo, los perros cuando llevan correa. Sin embargo, la experiencia nos demuestra que, de-

bidamente orientados, niños y niñas son personas empáticas y razonables, a las que les gusta colaborar. Además, son capaces de adaptarse a numerosas situaciones si les explicamos con claridad lo que ocurre, escuchamos sus opiniones y sugerencias, sus emociones (y, por qué no, también sus posibles quejas y frustraciones) y les permitimos participar en las soluciones”.

A lo que añadiría una idea más preocupante, si existe este prejuicio sobre la infancia se basa en la idea de la escasa eficacia de la educación y en la desconfianza hacia los padres y madres que son incapaces de controlarlos y les consienten todo.

Freire y Paricio argumentan además que los niños y niñas son una población más vulnerable al confinamiento que los adultos. Su crecimiento y desarrollo requiere de actividades en el medio natural: aire libre, luz natural, movimiento, juego y espacios abiertos. Un crecimiento saludable necesita de varias horas al día de juego espontáneo al aire libre. La OMS, incluso en esta situación especial, recomienda, al menos, una hora al día de actividad física al aire libre. A esto debemos añadir las dimensiones de las viviendas que en muchos casos limita también la posibilidad de movimiento. Además, en los espacios cerrados se producen más accidentes y largos periodos de confinamiento tienen un importante efecto que reduce la tranquilidad y el sosiego, y aumenta el efecto negativo sobre el humor y el comportamiento. En el plano emocional, al pasar más tiempo con su familia, viven con más intensidad las situaciones y los conflictos. Algunas voces han alertado sobre el posible incremento de los malos tratos o de la violencia de género. En definitiva, el confinamiento tiene consecuencias para la salud, el bienestar y el desarrollo físico y psíquico de niños y niñas.

Miguel Hernán, catedrático de Epidemiología en la Universidad de Harvard, y miembro del grupo de asesores del gobierno, en una [entrevista](#) concedida al diario *El País*, manifestaba lo siguiente:

“Lo que es muy importante es entender que la salida de los niños a la calle no comporta un gran aumento de riesgo siempre que se respeten las normas básicas de distanciamiento. Basado en lo que se sabe hasta hoy, que los niños salgan no es riesgo para ellos, sino para los mayores con los que conviven. Lo que es un problema es que los niños se infecten entre sí y vuelvan a casa con el coronavirus puesto y listo para contagiárselo

a sus abuelos. Por la misma razón, la seguridad de las personas más ancianas cuando salgan a la calle depende en gran parte de ellos, que pongan límites a sus salidas y de todos los demás, que pongamos distancia con los mayores en espacios públicos. Y los que vivan con mayores tienen que ser especialmente cuidadosos con sus contactos para no llevarse el virus a casa. Es más importante cómo salgan a la calle que si sale o no.”

El catedrático, como vemos ponía el acento en el respeto a las normas básicas de distanciamiento como fórmula para no aumentar el riesgo y la frase final lo refrendaba: “es más importante cómo salgan a la calle que si sale o no”.

En España se reconoció alguna excepción, por ejemplo, el gobierno rectificó y permitió que los menores con discapacidad y con alteraciones conductuales pudieran circular por el espacio público acompañados por un adulto. Pero los medios y las redes pronto recogieron las quejas de familias que eran increpadas por pasear con sus hijos, hasta el extremo que algunas optaron por llevar un distintivo azul que los identificara, aunque eso supusiera publicitar la discapacidad de su hijo.

El Ministerio de Sanidad mantuvo la intransigencia y el propio ministro llegó a declarar, poniendo de nuevo el acento en su papel de difusores, que se mantenían las medidas “en el caso de los niños porque son un *vector de transmisión* de la enfermedad”. La cursiva es mía. Desde Aragón, el presidente Lambán, a finales de marzo, abogó, sin éxito, ante el presidente del gobierno, por la salida de los menores de una forma “ordenada y razonable”. Lambán, ante su frustrada mediación, envió a todos los niños y niñas aragoneses un diploma de superación de la cuarentena.



Veamos ahora que se ha hecho en los países de nuestro entorno. Es verdad que la pandemia no ha afectado de la misma manera a cada territorio, si la prioridad era la contención de la expansión del virus, las formas de alcanzar el objetivo también eran diferentes. Por ejemplo, Francia, Bélgica, Suiza, Austria o el Reino Unido han seguido las recomendaciones de la OMS y han permitido que los niños y niñas salgan de modo ordenado a dar una vuelta con sus padres cerca de casa. En abril, también se sumó Italia, uno de los países europeos más afectados por la pandemia, que, a petición de colegios profesionales y de asociaciones de educadores y familias, decidió que los niños y niñas pudieran salir a pasear acompañados por un único progenitor y en un área cercana a su domicilio manteniendo las distancias de seguridad. En Alemania, la mayor parte de los Länder, reconocieron la necesidad vital del juego para la infancia y aconsejaron que jugaran cada día en las áreas comunes, siempre con los mismos compañeros y atendiendo a ciertas reglas. En Suiza, también han podido salir y verse con sus compañeros o amigos más cercanos, pero siempre los mismos. En Francia han podido salir a pasear las familias de modo aislado a un máximo de 1 km de su casa.

La escuela a distancia

Como sabemos, durante el confinamiento los docentes han hecho un gran esfuerzo por mantener la actividad y el contacto educativo con su alumnado. Es importante destacar que la gran mayoría han puesto sus recursos materiales, tecnológicos, temporales, personales... al servicio de su tarea docente con una gran responsabilidad y probablemente, en muchos casos, sin contar con la formación y los conocimientos necesarios.

Se ha multiplicado el uso de los recursos telemáticos y la actividad escolar se ha transformado en un breve periodo de tiempo como nunca lo había hecho antes: las clases presenciales en el aula se han transformado en videoconferencias; gran parte del trabajo escolar se ha convertido en tareas escolares y han elegido nuevas vías de circulación como los correos electrónicos, los WhatsApp, los blogs, las plataformas LMS (Learning Management Systems o Sistemas de Gestión del Aprendizaje) que permiten el aprendizaje y la evaluación (Google Classroom, Moodle, Edmodo, etc...), o incluso en casos de mayor desconexión el voluntariado para llegar a los hogares cuadernos y actividades.

El apoyo emocional también se ha hecho presente de forma individual mediante llamadas telefónicas, video llamadas; y colectiva, mediante llamadas en grupo o con montajes fotográficos y videos en los que docentes y a veces alumnado mandaban mensajes de ánimo al ritmo de una canción empática y resiliente.

Todo este esfuerzo también tuvo sus claroscuros, porque se basó inevitablemente en un método de ensayo y error aplicado de una forma intuitiva. Pero, además, parece que en algunos niveles la prioridad ha sido la de mantener su función tradicional de escuela transmisora de contenidos. Recordemos, al principio, como algunos alumnos se sentían agobiados por las numerosas tareas que les llegaban a través de las múltiples plataformas o las familias que se sentían incapaces de compaginar teletrabajo, cuidados, tareas escolares...

En un contexto nuevo y complejo se pretendió convertir la excepcionalidad en una falsa normalidad, algo así como que no importa que la escuela se cierre porque el alumnado está atendido, cuando las realidades se habían vuelto todavía más diversas y sobre todo más desiguales. Por un lado, desde los docentes: su competencia digital, su nivel de coordinación con sus compañeros, su capacidad para adaptar adecuadamente el qué y el cómo enseñar a un entorno digital... Por otro lado, el alumnado: los que están desconectados, a los que sus profesores apenas pueden llegar; los que ven como se les acumulan las tareas sin capacidad para resolverlas; los que pasan varias horas frente al ordenador enlazando una videoconferencia con otra; los que trabajan de forma autónoma porque las tareas son más creativas, basadas en la búsqueda de información y la investigación; las situaciones sociales y familiares que favorecen la desvinculación; los que están conectados con banda ancha y cuentan con apoyo familiar, incluso académico; las familias con varios hijos que solo poseen un dispositivo y que deben compartirlo para el teletrabajo de los adultos, para las videoconferencias, las tareas o para relacionarse con los profesores; las familias que poseen únicamente un móvil para conectarse... Realidades que muestran las desigualdades de partida y que pueden ampliarse durante estos meses.

Todo ello ha supuesto un gran cambio en la práctica escolar que a veces se analiza con demasiada simplicidad como si se nos abriera una nueva era, con una nueva escuela para la que ya estamos preparados: "esto es lo mejor, esto es el futuro". Lo que nos

lleva a una nueva reflexión: ni todo lo que hacíamos, y volveremos a hacer seguramente, de forma presencial era malo o bueno en sí mismo; ni tampoco todo lo virtual, lo que hacíamos, lo que hacemos y lo que haremos, es bueno o malo en sí mismo. Lo importante no es el medio, es la adecuación de fines y medios, lo que nos indica que la clave está en las metodologías, en la organización y en la pedagogía. La tecnología es un medio muy potente para acceder al aprendizaje, pero no siempre nos conduce al conocimiento.

El confinamiento se produjo de forma precipitada, pero en esta ocasión, tanto desde el ámbito institucional como del asociativo se pusieron en marcha iniciativas para recoger información sobre cómo se estaba desarrollando la actividad educativa.

El recién creado Centro de Evaluación, Formación y Calidad de Aragón (CEFCyCA) publicó un [informe](#) basado en una encuesta realizada entre el 23 y 25 de marzo, es decir, en las primeras semanas, a los centros (contestada por un miembro del equipo directivo). La primera información que queremos destacar del estudio es que un 13% del alumnado está atendido parcialmente, lamentablemente no se especifica exactamente qué quiere decir la atención “parcial” aunque podemos pensar que incluye también a los que han desconectado. En todo caso, las explicaciones que proporcionan los responsables están relacionadas con aspectos socio-económicos y técnicos (concretamente no disponer de un dispositivo electrónico o de una conexión adecuada). Para la comunicación con el alumnado y las familias parece que el correo electrónico está muy generalizado, así como las videoconferencias, el uso de plataformas o blogs. El informe señala que en algunos centros se utilizan más de tres plataformas diferentes con la complejidad y dificultad que puede suponer para el alumnado. Detecta también un menor uso de las opciones digitales en las áreas rurales más pequeñas. Por último, echa en falta trabajo dirigido al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Por su parte, la Federación Aragonesa de Padres y Madres de Alumnos (FAPAR) realizó también una encuesta un mes más tarde, entre el 13 y el 30 de abril, esta vez a las familias, sobre el [COVID-19 y el cierre de centros](#). El informe constata que: “El cese de la actividad educativa en los centros ha obligado a una inmediata adaptación a la excepcional circunstancia que se ha concretado en el traslado de la actividad académica a los domicilios familiares, fundamentalmente a través de la enseñanza a distancia.” Y

valoran que “Ni los centros, ni el profesorado, ni las familias, ni el alumnado estaban preparados para asumir esta transformación y menos para hacerlo de una forma abrupta como se ha producido, siendo la brecha social-digital para una parte importante de alumnado y familias el principal problema surgido.”

¿Qué destacan los padres y madres en la encuesta? Por un lado, la insuficiente atención emocional de sus hijos e hijas; por otro, la necesidad de más videoconferencias, bien para incrementar el contacto entre el alumnado entre sí y con el profesor, bien para reforzar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, piden una mayor racionalización de las tareas escolares que debería ir acompañada de una mayor coordinación entre el profesorado. Como la encuesta se realiza a través de un cuestionario online, no ofrece información sobre las familias sin acceso a internet y el alumnado desconectado.

El trabajo en casa ha puesto de relieve la llamada brecha digital, que en realidad es, principalmente, el efecto de una causa llamada brecha social o si se prefiere un indicador de la desigualdad social.

Garín, Pérez y Garín (2020) han publicado un trabajo titulado [“Brecha digital infantil y el COVID-19”](#), centrado exclusivamente en la brecha de acceso, en el que hacen una aproximación a las necesidades tecnológicas de las familias y de su coste por comunidades autónomas con datos tomados de la encuesta TIC-H del Instituto Nacional de Estadística (2019). En el caso de Aragón, consideran que el 6,5% de las familias (7.984 de un total de 121.907) no disponen de ordenador o de una conexión adecuada. Los autores calculan que disponer de un dispositivo digital con una tarjeta SIM no supera el coste por unidad de 150 euros, lo que en Aragón supondría un desembolso, o si se prefiere, una inversión que superaría el millón de euros (exactamente, según sus cálculos, 1.197.600). El riesgo que, en todo caso, presenta este tipo de estudios, es identificar de forma reduccionista el problema de desigualdad con un problema de acceso a la tecnología, restringido a la posesión o no de un dispositivo y una conexión. Cuando lo que estamos viendo es que el problema es mucho más complejo. Focalizar la solución en uno solo de los elementos del problema no parece la mejor idea.

La Fundació Ferrer i Guàrdia publicó un informe sobre [“Brechas digitales: nuevas expresiones de las desigualdades”](#) en el que instaban a las administraciones públicas a abordar la brecha digital del alumnado desde tres puntos de vista:

- La brecha de acceso o la falta de dispositivos y de conectividad adecuados.
- La brecha de uso que depende del nivel de competencia digital del alumnado y de su familia.
- La brecha de aprovechamiento que se ven condicionados por el capital cultural de las familias y que condicionan un uso activo o pasivo de las TIC.

Las administraciones educativas, por su parte, preocupadas por las consecuencias inmediatas en la evaluación de un proceso educativo completamente nuevo, llegaron a un acuerdo en la [Conferencia Sectorial del 15 de abril](#) a la que asistieron la ministra y los consejeros de todas las comunidades autónomas, del que después se descolgarían algunas comunidades autónomas. El acuerdo destacaba la flexibilización del currículo y sobre todo la adaptación de la evaluación, la promoción y la titulación; este acuerdo se trasladaría después a una [Orden](#) del Ministerio que se publicaría en el BOE el 24 de abril. No conoceremos las consecuencias del acuerdo hasta que no tengamos datos de los resultados de final de curso, aunque podemos presuponer que habrá favorecido la promoción de curso (que no supone el aprobado), es decir habrá reducido el posible impacto sobre la repetición de curso, y la titulación al finalizar la ESO. De todas formas, necesitaremos ver los datos de los próximos cursos para hacer una valoración más ajustada de su incidencia.

Todos a la calle

Una vez controlada la expansión del virus, el gobierno tuvo que enfrentarse a una lenta pero progresiva vuelta a la normalidad, flexibilizando la movilidad de los ciudadanos, regulando la actividad económica y comercial con garantías sanitarias. A este proceso se le llamó la desescalada, en principio hubo dos fases iniciales, la fase 0 y la fase 1, en las que no se adoptaron medidas específicas en el ámbito educativo, solo a partir de la fase 2 el gobierno anunció que se podrían retomar algunas actividades educativas. El 14 de mayo se produjo una nueva reunión de la Conferencia Sectorial de Educación. En nota de prensa se recogían los siguientes acuerdos:

“Durante la Conferencia Sectorial se ha analizado también la autorización parcial de la actividad educativa presencial en la fase 2. Ha habido un respaldo mayoritario a la decisión de dar prioridad a los alumnos de finales de etapa (4º

de ESO, 2º de Bachillerato, 2º de Formación Profesional media y superior y último curso de enseñanzas de régimen especial) por la importancia académica de estos cursos que suponen titulación y cambio de ciclo. Esta vuelta se hará respetando las normas de seguridad dictadas por el Ministerio de Sanidad. La presencia del alumnado será voluntaria, aunque las actividades se tendrán que planificar para evitar aglomeraciones innecesarias”.

“Asimismo, las CCAA también cuentan con la utilización para organizar actividades voluntarias de apoyo y de refuerzo para los alumnos que más lo necesiten y para abrir los centros de Infantil destinados alumnos de 0 a 6 años cuyos padres deban trabajar de forma presencial, según lo establecido en las fases de desescalada, extremando las medidas de seguridad sanitarias”.

En Aragón, que en un principio se insinuó no solo la posibilidad de abrir de 0 a 6 años sino también ampliar a Primaria, se acabó por adoptar la medida más restrictiva, que los centros no abrieran sus puertas al alumnado de Infantil y Primaria antes de septiembre y que la actividad con los mayores solo se desarrollara mediante tutorías individualizadas y con cita previa. Entre las voces de la comunidad educativa, los sindicatos de los docentes pusieron el acento en las garantías de seguridad para el profesorado, mientras los representantes de las familias se centraban en el próximo curso y la conciliación.

Otras comunidades autónomas, como el País Vasco, sí iniciaron actividades con el alumnado acordado, aunque en unas condiciones muy limitadas. La idea inicial del MEYFP era abrir las escuelas infantiles, de 0 a 3 años, y la etapa de Infantil de 3 a 6 en los colegios, en ambos casos para facilitar la conciliación familiar y laboral. Al final, solo Catalunya activará estos niveles en las zonas que estén en fase 2; Baleares y Madrid, que lo hará en la fase 3, y solo en la etapa de 0 a 3 años.

Mientras en otros países europeos se iniciaban procesos de apertura de los centros educativos. En Francia, los alumnos de primaria e infantil regresaban a mediados de mayo a los colegios de forma voluntaria y dando prioridad a los hijos de padres que trabajan en servicios esenciales o niños en situación de vulnerabilidad. A las clases no podían asistir más de 15 alumnos en primaria y 10 en el caso de infantil.

El [ministro francés Blanquer](#) declaró que “la escuela primaria es absolutamente fundamental si queremos limitar la desconexión escolar y elevar el nivel del país. Porque cuando un niño desconecta en primaria, es muy difícil recuperarlo” y “Sería difícil imaginar un niño de siete años sin escuela durante seis meses, y más si viene de un ambiente desfavorecido”. En Grecia, en las mismas fechas, se han abierto institutos solo para estudiantes de último año y una semana después para el resto. Los colegios y guarderías, en principio permanecían cerrados, pero se mantiene la posibilidad de abrir el 1 de junio si las condiciones lo permiten. En Holanda, de forma similar, se han abierto los colegios tras un cierre que ha durado dos meses. En las mismas fechas han reabierto los centros de infantil, primaria y educación especial, mientras que los de secundaria se han retrasado hasta el 2 de junio. Cada distrito tiene sus propias estrategias de reapertura: en la mayoría los alumnos acuden en días alternos. Las clases se han reducido a la mitad de alumnos y los pupitres están separados por mamparas.

Se trata de nuevo de dos respuestas diferentes a un mismo problema. Mientras algunos países adoptan la posición de abrir las escuelas con restricciones, otros mantienen el cierre. En Francia, a los pocos días, se anunció [el cierre de 70 escuelas](#), de un total de 40.000, por nuevos contagios. Una proporción realmente muy baja, menos del 0,2%. Lo cierto es que nadie puede garantizar al cien por cien, ni en mayo ni en septiembre ni con posterioridad, que no se vayan a producir contagios en las escuelas, aunque se adopten todas las medidas higiénicas y sanitarias establecidas. Hará falta distanciamiento físico, higienizar las aulas, lavado de manos frecuente, mascarillas y quizá mamparas; hará falta una nueva organización en los centros, quizá en algunos momentos, reducir el alumnado por aula, alternar los días o hacer turnos de mañana y tarde. Habrá que regular las entradas y salidas, escalonar los recreos, aislar grupos de alumnos. Los comedores y el transporte escolar requerirán medidas específicas. Hará falta información, formación, implicación, responsabilidad y seguramente más medios. Pero todo ello no impedirá ni al final de este curso ni en el próximo, que se mantenga el riesgo de contagio, se podrá limitar, pero no eliminar. Todo indica que si se producen contagios puntuales se podrá poner en cuarentena exclusivamente al grupo afectado cuando se haya mantenido rigurosamente aislado, si no es así, se deberá poner en cuarentena todo el centro. Si se producen

contagios en varios grupos a la vez no quedará otra solución que poner en cuarentena el centro. Y si se produce una expansión del virus y se extiende el contagio, deberemos volver al confinamiento, para evitar el colapso de los recursos hospitalarios, aunque esperemos que por menos tiempo.

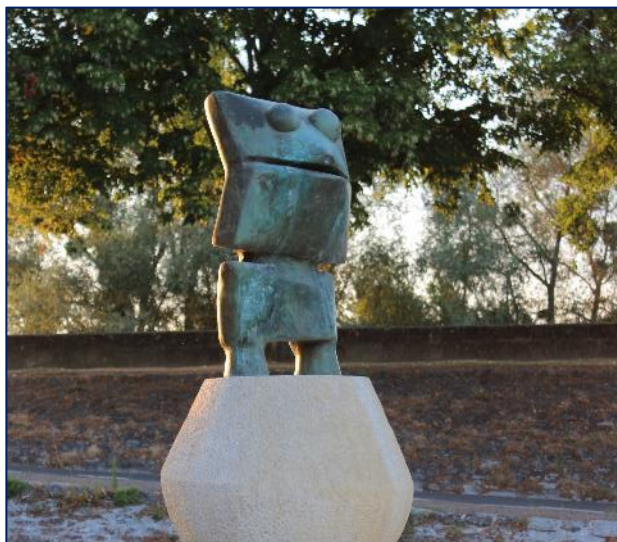
Discusión y debate

La primera consideración es que nos hemos dado cuenta de que la escuela es insustituible para la infancia. Aunque ya lo supiéramos conviene recordarlo. La escuela permite que niños y niñas realicen actividades vitales para su desarrollo, entre las más importantes: jugar, relacionarse con otros niños, interactuar con ellos y con otros adultos, formarse, educarse, socializarse, crecer... Y creo que podemos afirmar que, con todo lo bueno y a pesar de todo lo malo, la escuela es imprescindible. Esta experiencia de *homeschoolers* a la fuerza no ha sido positiva.

Nos hemos enfrentado a una emergencia sanitaria muy compleja y con la dificultad de no poder acudir a situaciones precedentes porque simplemente no las había. Además, como ya suele ser habitual, nuestro país, a nivel político, se ha visto dividido extremadamente en el análisis y en la toma de decisiones. Esta falta de unidad no ha favorecido la gestión, por el contrario, ha incrementado su dificultad y la desconfianza.

En el caso que nos atañe, no deja de ser preocupante el olvido consciente al que se ha sometido a la infancia. Primero, durante el confinamiento sin opciones de salida y segundo, durante la desescalada, sin posibilidad de retorno a uno de sus espacios vitales que es la escuela. Mientras veíamos circular los autobuses y tranvías, mientras veíamos abrir tiendas, bares, peluquerías, centros comerciales, iglesias, cines o teatros, la escuela permanecía cerrada o casi cerrada, hasta septiembre, con las enormes consecuencias que puede tener enlazar la primavera con el largo verano del olvido. Ante la falta de voces críticas hemos visto como la situación de la infancia no parecía preocupar, por eso se le ha sometido a una situación particularmente rigurosa.

Quienes defienden que no se dan actualmente garantías para la apertura de los centros parecen olvidar que en septiembre tampoco las habrá, o si las hay, la situación podrá cambiar en cualquier momento. Los centros, todo apunta a ello, van a tener que elaborar un plan de contingencia abierto a diferentes escenarios.



La escuela adolece, desde hace mucho tiempo, de un problema de falta de liderazgo. Su escasa autonomía, su nula rendición de cuentas, su baja participación de la comunidad escolar, un modelo de dirección obsoleto... Pero, además, hemos echado en falta mucho liderazgo, ni la ministra ni otros responsables, ni los sectores que deben defender los derechos de la infancia se han movilizado suficientemente para que sus problemas entraran en la agenda. Es verdad que una situación tan compleja lleva a contradicciones y correcciones continuas, es fácil de entender ante una situación sin precedentes, pero hay que reducir al mínimo las decisiones precipitadas y las improvisaciones, y hay que saber comunicar para vencer resistencias que no tienen otro fundamento que el miedo.

Estamos a tiempo de corregir. Si se habla de medidas especiales para recuperar la economía, para salvar la temporada turística, para proteger al sector cultural... ¿no necesitamos medidas educativas especiales? ¿es que solo vemos los riesgos y no vemos sus consecuencias?

Algunos autores señalan que no se trata tanto de la brecha digital, de la que tanto se habla, sino del papel fundamental que juega la escuela como compensadora de desigualdades sociales. Sin escuela la desigualdad aumentará. Si a partir de la crisis financiera la movilidad social en España empezó a frenarse, ahora con la llamada “escuela en casa” puede incluso descender o desaparecer para algunos sectores. La escuela que hemos improvisado está condicionada por el capital social, cultural y económico de las familias. El informe de la OCDE “[A Broken Social Elevator? How to Promote Social Mobility](#)” describe que en nuestro país no solo se impide ascender a las clases sociales más bajas sino que además, no favorece

que las clases altas desciendan. La causa principal que señalan es el abandono escolar temprano, y las actuales circunstancias ponen en riesgo los avances de los últimos años.

Xavier Bonal y Sheila González explicaban en [El Periódico](#) que “mientras la clase media está haciendo una especie de curso acelerado de 'homeschooling', otros grupos sociales o bien no están en casa porque están trabajando o no disponen de los medios, recursos o capacidades para convertirse en maestros de escuela en una semana”. Y añaden:

“Paradójicamente, el periodo de confinamiento pone de relieve la importancia de una institución como la escuela, cada vez más superada por sus competidores (aprendizajes en la red, educación no formal) y desubicada respecto a sus funciones sociales tradicionales. El efecto escuela sobre el aprendizaje se demuestra así casi irrelevante para aquellos colectivos con capacidad de sustitución inmediata, pero fundamental para aquellos con menor capital cultural. Curiosamente, son los primeros los más obsesionados con elegir escuelas con mayor calidad académica y composición social más homogénea, mientras que el comportamiento estratégico es más débil para quienes la escuela es realmente decisiva.”

[Save the Children](#) ha pedido que en los planes de desescalada se priorice la educación de los niños y niñas más vulnerables, a partir de la fase 2 propone un retorno presencial a las aulas y actividades educativas durante el verano. El mismo Xavier Bonal publicó a finales de mayo un artículo con el contundente título “[Ningunear el derecho a la educación](#)”.

No olvidemos que el largo verano del olvido puede ser interminable y muy perjudicial para el alumnado más vulnerable; para ellos, la apertura de los centros es urgente porque el tiempo juega en su contra, la acción educativa debe ser prioritaria. En un proceso escalonado, los primeros deben ser los que más lo necesitan. Si una parte del alumnado se ha visto en un proceso de desconexión, es decir de desescolarización, habrá que poner el acento en la reescolarización y en la aceleración de aprendizajes. Necesitamos una desescalada escolar hecha con criterios sanitarios, educativos y sociales. Para ello hará falta más liderazgo, reestructurar y aumentar recursos, más creatividad y, sin duda, compromiso.

Pedro Molina, presidente de FEAE Aragón e inspector de educación: “Seamos conscientes del impacto monumental de nuestra especie en la Tierra y que la sostenibilidad de este planeta es un problema esencial”

En momentos como los que vivimos nos damos cuenta como lo inmediato se apodera del discurso y perdemos con facilidad la perspectiva. Responder al ¿de dónde venimos? nos ayuda a responder al ¿a dónde vamos? Empezamos si te parece por esa primera pregunta el ¿de dónde venimos? ¿Cómo era la institución educativa a finales del siglo XX y cómo se va transformando en la primera década del nuevo siglo?

Es el tránsito de instituciones claramente impregnadas de un entorno retrógrado y dictatorial. Son ansias de libertad que aspiran a desarrollar una sociedad democrática. Hay prácticas asamblearias como los movimientos de renovación pedagógica que también impregnaban a los claustros. Eran necesarias reformas educativas que se adaptasen a estos nuevos valores sociales. En esta situación se da una gran ampliación de la oferta de centros públicos,



Pedro Molina Herranz ha sido durante los últimos años presidente del Forum Europeo de Administradores de la Educación de Aragón. Licenciado en Biología por la Universidad de Barcelona. Catedrático de Instituto. Ha sido también Inspector de educación en el Servicio Provincial de Zaragoza. Fue profesor de instituto en Barbastro y Sariñena, en la provincia de Huesca, y en Zaragoza. Ha sido también Director del IES Pilar Lorengar de Zaragoza.

fruto de acciones políticas como fueron los “Pactos de la Moncloa”. Los centros privados, concertados, pasan por un cierto desprestigio, pues habían dominado de forma apabullante la oferta educativa en el franquismo; con el aumento de plazas públicas sufren una sensible disminución de la demanda. Pero con la LOECE (1980) y con la LODE (1985) encuentran un lugar reconocido en el sistema educativo. A la par de todos estos acontecimientos de finales de siglo XX, desde el punto de vista académico, se acaba con la puesta en práctica completa de la LGE (1970), es decir la EGB, el BUP y el COU. Los Claustros son bastante jóvenes, hay muchas conversaciones, discusiones, decisiones, sensaciones de hacer centro. Hay intensas relaciones entre el profesorado y éste con el alumnado. Pero

también, existen inseguridades sobre todo pedagógicas. Vivimos una situación política animada, es “La Transición”, con experiencias de reformas educativas y con los movimientos de renovación pedagógica. Se dan cambios académicos profundos en Primaria, ESO y Bachillerato con la LOGSE (1990). Progresivamente los Claustros se van asentando. Se va desarrollando un frenesí de leyes orgánicas educativas, LOPEGCD (1995), LOCE (2002), LOE (2006) y LOMCE (2013). Acomodamiento del profesorado y ante tanto cambio normativo, que provoca bastante trabajo de elaboración de documentos, comienzo de una época de cierta escasez de discusiones eficientes y de prácticas innovadoras en los procesos educativos y de enseñanza.

Supongo que tu decisión de ser docente fue algo premeditado y no fruto de las circunstancias ¿Cómo ha sido tu experiencia como docente?

Creo que las circunstancias siempre forman parte de las decisiones. La docencia era una opción existente, por tanto, premeditada, pero inicialmente, no reconocida públicamente, ya que me seducía la idea inicial de “ciencia pura y de científico al consonante” cuando comienzo 1º de Ciencias, “el selectivo”, curso 1972-73 en la Universidad de Zaragoza para posteriormente trasladarme, y continuar con Biológicas, a la Universidad Central de Barcelona. Acabé la carrera en junio de 1977 y a continuación la mili. Vamos que hice el Bachillerato en Zaragoza, en un colegio de curas, recuerdo que había solo dos Institutos en esta ciudad que ya estaba en el medio millón de habitantes, y luego la Universidad

en unos años cuando en 1975 muere Franco.

Momentos, como he dicho antes con unos estamentos educativos claramente impregnados de la dictadura y una sociedad donde existía una intensa actividad política sobre todo en las capas juveniles, de universitarios y obreros comprometidos y movilizadas por la democratización del país. Situación que solía reflejarse en un compromiso político, que solía ser en parte de lo que ahora, despectivamente se dice extrema izquierda, pues no había otros, es decir del PCE y todos los múltiples partidos a su izquierda, asociaciones de vecinos, movimientos cristianos de “base”.

Hasta en la mili se pensaba ilusamente en ciertas posibles actuaciones, justo inmediatamente antes que se propagase la insumisión. Comienza el ecologismo, los movimientos asamblearios. Hago unos pinitos de investigación en un Departamento de Genética, sobre un estudio de ecotipos en *apis mellifera* y sobre diferencias genéticas en sueros de ganaderías bravas. Tengo sensaciones de una Universidad con cierta estructura anquilosada, lo que se decía “reino de taifas y señores feudales” y tomo la decisión de ir a vivir a un pueblo con un grupo de amigos, con unos objetivos comunitarios compartidos, es septiembre de 1979 y el lugar La Candelera en Salas Altas (Huesca).

Comienzo a trabajar en el Colegio “Seminario La Inmaculada” de Barbastro 1979-80 hasta el curso 1982-83. Este colegio no era del Opus, pues dependía del obispado, lo que era significativo en esa población, y además tenía internado por lo que afectaba a toda la comarca. Mi choque ambiental fue considerable, pues

existía un sector carca, algunos curas progres y una parte considerable del horario lectivo que impartíamos seculares. Este contraste también existía en la diversidad del alumnado, que entonces era cercano a mi edad, siendo yo un elemento exótico “hippie”, aunque ideológicamente no lo fuésemos. En este ambiente, con clases de 40-45 personas, comienzo mis experiencias de clases “magistrales”, y de “clases-asamblea”, con trabajos en grupos, prácticas y salidas diversas del aula. Con las Tutorías había que aplicar imaginación, priorizaba facilitar la accesibilidad del alumnado para poder mantener una relación que permitiese desarrollar valores, el conocimiento y el acompañamiento a esos adolescentes en su proceso educativo, evitando entrar en asuntos de tipo religioso que no deseaba. De las experiencias como tutor, además de esas relaciones individuales, me siento orgulloso de mi osadía en la acción colectiva con cada uno de los cursos, al haber hecho una obra de mimo (La calle), el primer año y dos obras de guiñol (Federico García Lorca -El retablillo de Don Cristóbal- y Antoine de Saint-Exupéry -secuencias del Principito-, los otros dos. Fueron años de ir superando las inseguridades y los miedos iniciales como profesor, el sintetizar y ayudar a aprender conocimientos relacionados con la biología y la geología, las tensiones surgidas en el centro –por la LOECE y sus luchas patronales– o al negarme a insinuaciones de adoptar visiones acientíficas sobre la Biología relacionadas con el origen y evolución de la vida.

Acabada la experiencia de vida comunitaria, con ya una clara

vocación profesional por la educación, hago oposiciones en Madrid y habiendo comenzado una vida en pareja, todavía con una distancia laboral y de residencia entre los dos, voy destinado a Sariñena en el curso 1984-85, a un Instituto recién creado, sin edificio propio pero en un lugar con una Laguna en un ambiente monegrino y estoy allí, en lo que se decía en “expectativa de destino”, hasta el curso 1988-89, eligiendo ese centro curso tras curso. Sigo desarrollando las Ciencias Naturales de 1º, 3º de BUP y la Biología y alguna Geología de COU, con propinas de materias complementarias, como Diseño y Dibujo, un curso. Hago una utilización intensa de la Laguna como mi ecosistema de bolsillo para el alumnado, con la retransmisión de algunos alumnos de “que me harían una casita en la Laguna”. Me permito saltar hacia formas y actividades utilizando ese espacio para el desarrollo de las ciencias naturales, con un seguimiento de ese espacio a lo largo del curso; incluso desde esa materia de Diseño, hacemos una maqueta de la zona. Vamos, a ayudar también en poner en valor al alumnado y al pueblo ese interesante ecosistema, incluyendo una parte de la actividad agrícola y ganadera de la zona. Además, al asumir la vicedirección del centro, consideramos la participación del Instituto en la vida cultural del pueblo, ofreciendo charlas sobre características de los suelos, la salinidad, los pastos naturales; haciendo jornadas culturales, exposiciones, carnavales con zancos y máscaras. Durante esos cursos se propuso a la Diputación de Huesca y al Ayuntamiento proyectos de un museo

de la Laguna, que estaría fundamentalmente gestionado desde el IES...

Al estar en expectativa, de nuevo las circunstancias, y ante la posibilidad de acabar destinado en Ceuta o Melilla, concurso al IN-BAD en Zaragoza para el curso 1989-90. Permaneciendo en ese centro hasta el curso 1993-94. Ahí conocí y trabajé lo que estos días de confinamiento y pandemia hemos visto muy reflejado en los medios la educación a distancia (EAD), sus instrumentos, documentos y actividades para casa, cuando no había internet, y las relaciones con el alumnado, semi-presenciales y tutorías individuales. Alumnado que eran trabajadores, deportistas, bailarines de ballet o personas imposibilitadas de su presencia en centros ordinarios. Además, de forma extraordinaria de trabajar en una propuesta para un desarrollo más extenso de la EAD en Aragón. Al margen de esta vida profesional, hice una formación de tercer grado en “Ingeniería de Procesos Agroalimentarios”, pues me interesaba la nutrición, alimentos y su conservación, por lo que supone en educación para la salud. En mi vida personal estuvo la formación de una familia, un hogar estable y el nacimiento y la crianza de mis hijas.

Obtengo destino definitivo en Zaragoza en el IES “Pilar Lorenagar”, donde estuve desde el curso 1994-95 hasta el curso 2008-2009. Es ya en un centro LOGSE con la ESO completa, con Bachillerato y FP de Artes Gráficas. Un IES grande con mucho alumnado y con un departamento numeroso. Son los años de implantación y desarrollo de la LOGSE, con las convulsiones acerca de la atención al alumnado problemático,

con discusiones profundas e incluso con alternativas organizativas claramente dispares, con propuesta y ejecución por decisiones del Claustro. Como que, durante un curso, se hicieron “grupos de malos” en 3º ESO, con escaqueo de algunos de los ideólogos de esa propuesta y el consiguiente fracaso. Ahí pude comprobar que uno de los más disruptivos, muy listo, al hacerle leer “silabeaba”, ¡que iba a hacer! Por circunstancias ajenas, nombramiento de Director en julio 1999, con la propuesta y ejecución de grupos de Adaptaciones No Significativas (ANS) en 1º y 2º de la ESO, que fueron el germen del posterior programa PAB. Posteriormente, me presento al cargo en el que estoy hasta junio 2009. Como docente doy en 3º ESO Ciencias Naturales y Medio Ambiente, y Biología en 2º Bachillerato, durante todos esos años en línea con mi práctica anterior. Hacemos trabajos sobre nutrición y alimentación, salud, interpretación geológica de paisajes, prácticas básicas de biología...

¿Qué te llevo a dar el paso y asumir la dirección del centro? Y ¿cómo fue esta experiencia? ¿Cambio tu visión de la institución escolar?

De nuevo las circunstancias, como ya he dicho me nombran en junio de 1999, después de una dimisión del Director anterior y aceptada por parte del S.P. Posteriormente me presento pues me parece interesante para llevar a término una forma de entender el centro, con la participación de todos los sectores, la atención educativa hacia todo el alumnado y a sus familias. Impulsar las ANS, movilizar a la CCP y a los departamentos, escuchar y desarrollar la participación de las familias, la

modificación o elaboración de las programaciones por parte de los departamentos, discutir y hacer los documentos institucionales PPDD, PEC, PGA para hacerlos accesibles y útiles, inducir y desarrollar programas europeos, la SB de francés, la ampliación a todos los Ciclos Formativos de Artes Gráficas, facilitar los Intercambios, los programas propios (ANS, Aula Taller, Diversificación). Llevar a cabo un básico programa educativo de barrio, coordinándonos con los colegios adscritos al IES y con las entidades del barrio (Centro de Salud, comercios, Asociación de vecinos, centros de EI). Fomentar las Actividades Extraescolares, con la implicación y sistemática de las familias (AMPA), las entidades deportivas del Barrio, como los clubs de Baloncesto (Lupus) y de Balonmano. Brindar la disponibilidad de los espacios del centro fuera del horario lectivo, la Biblioteca, los patios, el Salón de actos/sala de exposiciones, incluido los sábados y domingos, dada la escasez de espacios deportivos en el barrio, de canchas de baloncesto y balonmano. Incluso lograr la construcción de un Pabellón polideportivo con la participación del AMPA, entidades deportivas (Lupus), Consejería y Ayuntamiento, como así se hizo.

También diste el paso a inspección ¿cuál fue la razón? ¿qué te ha aportado?

Llevar ya 10 años de director y sentir que era tiempo de cambio en el centro, pues la inercia estaba llevando a una situación un poco atónica, con escasa discusión sobre el proceso educativo y sentimiento, por mi parte, de cierta comodidad con un discurrir demasiado tranquilo.

Vamos me surgió una apatía por salir del cargo y pensé

que podía ser un buen destino la Inspección para acabar mi vida profesional.

La Inspección me ha permitido conocer más todo el sistema: otros centros, los colegios de Primaria, los Centros Concertados, los Centros de Educación Infantil, Municipales y los Privados, EOI, centros rurales, escuelas de música... Es decir, para acabar mi vida profesional tener una visión bastante completa de todo el sistema educativo en los niveles obligatorios y postobligatorios. Conocer directamente las formas de hacer, las diferentes culturas de los centros. De alguna forma, ayudar, orientar e inspeccionar, aunque en algunos momentos, suelen ser pocos, proponer sanciones, expedientes disciplinarios y en otros, estos algo más abundantes, atender reclamaciones de familias, de notas y demás incidentes académicos o educativos. Todo ello adobado con la visión de la gestión desde la Administración, dependiente de las distintas disposiciones de los gobiernos respecto a la organización, las programaciones y la prestación del servicio, la escolarización, el absentismo, los procesos de selección y reconoci-

mientos de programas y del personal docente. Ha sido un colofón profesional interesante.

Mirando la escuela de hoy ¿Cuáles son sus principales problemas? ¿qué crees que debería cambiar? ¿por dónde deberíamos empezar?

Hemos logrado la escolarización obligatoria de los 6 a los 16 años, ampliada desde los 3 a los 18, pero cuidado no todas esas personas parten de las mismas circunstancias y tienen las mismas oportunidades. El desarrollo de este servicio para que se cumpla con el derecho universal a la educación, debe ser de calidad que tenga en cuenta la diversidad del alumnado. Es decir, poner en valor la equidad para educar a la totalidad de la población, objeto de la educación primaria y secundaria. Es preciso considerar las diferencias entre la educación obligatoria y la no obligatoria para ajustar los objetivos, los procedimientos y los resultados.

Otro problema reiteradamente comentado son los abundantes cambios normativos, que provoca cambios de documentos y en muchas ocasiones una burocracia en parte obsoleta, que fre-



cuentemente sirven de justificación a la inacción educativa, con lo peligrosa que es en estas edades.

La docencia es un oficio que exige altas dosis de implicación al tener un trato directo sobre personas, tanto entre los compañeros, como con el alumnado, las familias y lo que entendemos por administración. Por lo que pienso que es necesario combatir la soledad o el aislamiento del profesorado, pues es larga su vida laboral. Si se aprende con el esfuerzo, dialogando y compartiendo, también

de la situación actual? ¿qué efectos crees que puede tener el confinamiento?

Es ya casi un tópico, pues se repite mucho, pero la falta de consenso en las leyes marco y la necesidad que tienen de tocar algunos aspectos, en algunos casos considerados como accesorios en la mayor parte de los centros, pero que tienen un gran impacto en los medios, así se evita entrar en lo que considero fundamental y es definir lo que debe ser la educación obligatoria, la que es para

partida para avanzar y no la presunción del final para, en parte, fracasar.

Ya he insistido anteriormente en el derecho a la educación y en la equidad para toda la ciudadanía, pero la segregación está tomando un impulso considerable a la par que se habla y se hace ostentaciones con la inclusión educativa. Hay algunos determinantes difíciles de controlar desde los centros educativos, como es el precio del metro cuadrado de la vivienda del entorno, pero si en la escolarización y en las condiciones publicadas o soterradas que puedan existir en programas específicos, servicios complementarios y extraescolares en los que deberá exigirse una inspección para controlar y evitar de facto la oferta de centros de diferentes categorías.

Sobre la situación sanitaria, con el confinamiento sufrido y lo que pueda venir me parece preciso acotar, sin caer en alarmismos u obsesiones innecesarias, pero teniendo presente las recomendaciones de higiene y salud, la importancia de la educación presencial en los centros, sin olvidar que es un servicio esencial en nuestra sociedad y que es fundamental para crear ciudadanos conscientes, responsables y con fundamentos para ser críticos, cuidando y desarrollando nuestra sociedad democrática.

Me parece muy peligroso que se piense que se puede sustituir al profesorado por un mundo digital. Son medios que sirven y deben ser utilizados, pero sin olvidar que somos una especie social que aprende en contacto con otros, dialogando. Pediría que la Universidad, que es un final muy reconocido en el servicio educativo no dé los malos ejemplos que

La docencia es un oficio que exige altas dosis de implicación al tener un trato directo sobre personas, tanto entre los compañeros, como con el alumnado, las familias y lo que entendemos por administración

es necesario dialogar y compartir en el trabajo de educar, en compañía, bien en grupos de trabajo o de reflexión, de evaluación, de formación o de alegrías.

Es muy importante la participación de todos con unos límites bien establecidos. Me parece imprescindible definir los campos de actuación de todos los intervinientes: profesorado, personal administración y servicios, alumnado, familias, administraciones.

Todo esto servirá para definir la Cultura de Centro que se plasmará en la elaboración de: PEC, PPCC, las PPDD y que se revisará anualmente en las PGAs. Que estos documentos sean instrumentos útiles.

Volviendo a la actualidad ¿qué es lo que más te preocupa

todos los ciudadanos y que en la actualidad más de la tercera parte abandonan o no acaban en la edad que les corresponde. Eso es el fracaso escolar, en el que somos los primeros del mundo a larga distancia.

En la educación secundaria obligatoria hay que establecer unos criterios para el reparto de las horas de las diferentes áreas que deberían basarse en componentes educativos significativos, conceptuales e instrumentales básicos, para el desarrollo personal del alumnado. Considerando la formación y las competencias de los docentes disponibles de las áreas elegidas para esos niveles, siendo este también un factor determinante para esa selección. Es decir, considerar la situación de

hemos visto, la educación a distancia sirve en unas determinadas condiciones, pero lo más interesante en el proceso de formación es compartir, dialogar y saber trabajar con otros.

Me preocupa que, en las fases de salida del confinamiento, mediados de mayo, no haya habido comentarios públicos ni protestas sobre la posible vuelta del alumnado a los centros educativos, desde los Colegios a la Universidad, ni total ni controlada, solamente se habló un poco de una etapa no obligatoria como es la Infantil. ¿Somos un servicio menos esencial que la hostelería, el transporte, etc.? Me parece peligrosa esta posible valoración, por la vía de los hechos, tanto por parte de todos los directamente implicados como de las autoridades educativas.

Has permanecido cuatro años como presidente del FEAE de Aragón, que balance haces de estos años de la asociación.

Considero, ya se ha podido ver, lo importante que es la gestión y administración de los centros escolares. El profesorado y la dirección de los centros es de los trabajos donde la actuación individual de sus profesionales y del conjunto de ellos (Claustro) la que de manera más determinante marca los logros y los resultados educativos. Por ello, me parece muy enriquecedor compartir estos aspectos en el FORUM-ARAGÓN y en los contactos con los otros foros del estado.

Las revistas: **FORUM ARAGÓN** y **DYLE**, son un buen escape, de los muy escasos que existen en la actualidad de la vida educativa en Aragón y en el resto del estado. Es justo y tengo que resaltar y alabar la labor del Director de ambas revistas, Fernando

Andrés Rubia, que eres tú el que me has metido en esta entrevista. Me parecen unas revistas de alto valor en un momento en el que no abunda la reflexión escrita, además de reflejar lo que estamos haciendo de una forma un poco larga en su extensión de los contenidos para los tiempos del twitter, WhatsApp y otras redes. El mostrar lo que hacemos es una carencia que ha sido y es exagerada en nuestra tierra, padecemos de cierto ostracismo por ser excesivamente prudentes y comedidos en visualizar nuestro trabajo, consideramos que es lo que tenemos que hacer y que no hace falta mostrarlo. Además, somos lo suficientemente escasos de recursos que no tenemos divulgadores de plantilla que difundan las buenas experiencias, como ocurre en otras comunidades.

En estos 4 años, no he conseguido aumentar la participación de más profesionales y pienso que las autoridades educativas necesitan ser “presionadas” por conocedores directos de la realidad de los centros, para así ayudarles a dejar de lado otros aspectos menores, algunos más demagógicos, y que se centren más en el desarrollo de una educación universal de calidad en la educación obligatoria y en la postobligatoria, Bachillerato, F.P. y Universidad. Para ello, me parece necesaria la labor que hemos llevado y que queremos seguir desarrollando sobre la participación de la comunidad educativa, la inclusión, la equidad, mostrar las reflexiones y actividades ejemplares en el trabajo de los centros, las visitas formativas del profesorado, la dirección de los centros, los equipos formativos del profesorado... Para ese aumento de socios y sobre todo de participantes en este foro espero

que el nuevo Presidente y la nueva Junta lo logréis y que contéis conmigo ya desde mi situación de jubilado, que no es ningún mérito sino fruto de la edad, como tantas cosas.

En estos momentos pienso que esta profesión es maravillosa y la recomiendo como muy deseable, por mucho que os quejéis, pues el ver crecer tanto física como mentalmente al alumnado y su entorno es apasionante y además ayudar en ese proceso. No creo que los cambios sociales trascendentales sucedan o nazcan en la escuela, pero sí que pienso que es indispensable para generar y desarrollar sociedades del conocimiento y respetuosas con los derechos humanos.

Ya solamente quiero recordar que seamos conscientes del impacto monumental de nuestra especie en la Tierra y que la sostenibilidad de este planeta es un problema esencial para nosotros, que somos una especie casi sin presencia en la historia geológica (la unidad del tiempo en geología es el millón de años). Somos muchos, pero fijaros como en un momento una pandemia nos ha alterado profundamente nuestras vidas, por sus efectos dramáticos y con un confinamiento que empezamos el 14 de marzo y que seguimos en junio. El clima, la energía, los recursos y los derechos de la vida de los humanos son las grandes cuestiones que nos achuchan, para entenderlos y proponer salidas hace falta educación y ciencia. Ánimo, las sociedades educadas son un poco más difíciles de engañar por sus congéneres poderosos.

Fernando Andrés Rubia

Conversaciones sobre la escuela del covid-19

A nuestras habituales secciones del monográfico hemos querido incorporar esta sección de entrevistas más breves, entorno a la escuela del confinamiento y con la intención de mostrar diferentes experiencias y puntos de vista. El objetivo no es buscar personas que representen a los diferentes sectores de la comunidad educativa porque sencillamente no es posible; en cada uno de los sectores de la comunidad educativa hay una gran diversidad de opiniones y experiencias, y son las encuestas y otros métodos de investigación, también cualitativos, los que pueden recoger esa representatividad. Lo que pretendemos en realidad es escuchar voces diferentes y que tengan algo que decir y compartir con los demás, nos identifiquemos o no con sus opiniones, pero intentando favorecer la empatía. Empezaremos con un alumno de bachillerato, después un maestro de la escuela rural, y una madre que ha tendido que durante gran parte del confinamiento ha tenido que compaginar el trabajo fuera de casa con los cuidados y la atención educativa de sus hijos.

Iker Algarate, estudiante de bachillerato: “Estaba acostumbrado a hacer muchas cosas en muy poco tiempo y he pasado a hacer pocas cosas en mucho tiempo”

He quedado con Iker a través de *Google Meet*, le nvío una invitación y enseguida se conecta. Ha sido fácil contactar con él, fue mi alumno durante dos cursos hace ya unos cuantos años y de vez en cuando coincidimos por la calle y hablamos. De aquellos años mantenengo una buena relación con sus padres, y al hablar con su madre, desde el principio estuvo de acuerdo en autorizarme para hacerle la entrevista.

¿Cómo has vivido estos dos meses de confinamiento?

¿Cómo han sido las clases a distancia?

Ha sido diferente, pero mis

profesores siempre han estado para ayudarme en lo que podían. Diferente porque no los puedes ver tanto como quisieras, pero sí que han intentado hacer todo lo que podían.

Estaba acostumbrado a hacer muchas cosas en muy poco tiempo y he pasado a hacer pocas cosas en mucho tiempo.

Generalmente nos comunicábamos por *Classroom* y por *Meet*. Las clases que daban, eran por *Meet*, y teníamos un horario, una hora semanal en algunas asignaturas. Y si tenías alguna pregunta o alguna duda se la mandabas por correo electrónico o por mensaje privado de *Class-room*.

En mi instituto como teníamos bastante costumbre de

Iker Algarate es estudiante de primero de Bachillerato en un instituto de la ciudad de Zaragoza. Hace la especialidad de Humanidades y Ciencias Sociales. Tiene dieciséis años y dos hermanos pequeños. Vive con sus padres y en el piso de arriba vive su abuela. Desde hace casi cuatro años es representante del alumnado en el consejo escolar del instituto y este curso era además antena Cipaj. Es miembro de la asociación de estudiantes FADEA.

trabajo digital, tampoco ha sido muy difícil adaptarse. Desde la primera semana nos pusimos a trabajar online. Nos compartieron un *Excel* con todas las asignaturas y las tareas.

Avanzar, no hemos avanzado mucho, hemos llegado hasta donde vimos en clase, avanzamos un poco, pero luego ya volvimos a hacer repaso. Algunos profesores nos mandan tareas del libro y otros preparan sus propias tareas.

Tuvimos un problema con la segunda evaluación porque la teníamos más tarde y nos quedaban en muchas asignaturas todos los exámenes por hacer y nos pusieron las notas de la primera.

¿Y cómo ha sido? ¿Te has organizado bien? ¿Has tenido mucho trabajo?

No había mucho trabajo, pero yo me descentré bastante durante una época.

Normalmente hablábamos con el tutor y nos informaba de los trabajos y nos avisaba si había algún cambio. El instituto, si había cualquier noticia, nos la pasaba inmediatamente. Cuando salieron las instrucciones del tercer trimestre nos las compartieron en cuanto llegaron.

No me organizaba muy bien, me subía a mi cuarto y me ponía a hacer deberes, pero uno de los problemas que tuve es que no me puse un tiempo específico para hacer deberes. Ahora tengo hasta el día 5 de junio para presentar todo y luego nos dan otra semana para trabajos pendientes. Aunque tampoco entendemos a qué se refieren. No sabemos, porque ponen el día 5 como último día de entrega de trabajos y luego pone el 12 para trabajos pendientes.

Me quedan bastantes trabajos por hacer, más de uno por asignatura.

En algunas asignaturas nos han mandado un plan concreto para recuperarlas.

Yo voy a intentar hacer todo lo que pueda. Voy a dedicar todas las tardes y voy a ir a una academia para que me ayuden a organizarme mejor.

¿Estabas preparado para hacer el cambio todo online o te ha costado?

Tuve que cambiarme el ordenador que usaba porque el que tenía se colgaba demasiado. Pero vamos cogí otro y no lo he tenido que compartir, me lo llevé a mi cuarto... Porque otro que teníamos lo trajeron de reparar.

Lo único que nos falló fue el *Excel*. Porque el profesor de Economía todo nos lo manda en *Excel* y las tareas si las haces con tablas de *Google* no es lo mismo... las fórmulas. El mayor problema son los gráficos, no se hacen de la misma manera o no sabemos hacerlo. Tendríamos que tener una licencia. He leído que *Microsoft* ha puesto el Office gratuito para estudiantes. No sé.

También se pueden hacer a mano y hacerles una foto. El problema es que tienes que meter tres gráficos en uno y no sabemos hacerlo con otros programas libres.

¿Qué asignatura te ha resultado más complicada?

Cultura Científica porque los trabajos eran de temas que me resultaban difícil de comprender. Sin embargo, Latín me ha resultado fácil.

En Cultura Científica perdí el libro y todos los trabajos son básicamente resumir contenidos del libro. Tenía que pedirle a mis compañeros que me mandaran fotos. Pero a veces no me las mandaban. Al final compramos el libro de nuevo.

¿Y con tus compañeros has mantenido contacto?

En las clases de Classroom, en los grupos de WhatsApp. Si le mandaban un correo al delegado, el delegado nos lo pasaba.

Tus padres han seguido trabajando durante el confinamiento ¿te ha tocado cuidar de tus hermanos?

Bueno, tampoco mucho más de lo que tengo que cuidarlos normalmente. De todas formas si pasaba algo grave... estaba la abuela. Aunque también he cuidado de ella.

¿Cómo has llevado no poder salir de casa?

Bueno, tampoco me ha afectado mucho.

¿Cómo cree que vas a terminar el curso? ¿Qué planes tienes para cuando termines el bachillrato?

Yo espero no suspender ninguna. Quiero hacer, cuando termine el bachillerato, el Grado de Documentación e Información, en la Universidad de Zaragoza.

Fernando Andrés Rubia

Juan Antonio Rodríguez, maestro: “De primeras no fuimos conscientes de la situación”

Juan Antonio está siempre muy ocupado, pero debo reconocer que siempre está disponible para cualquier petición o colaboración que le pedimos. Hablamos el 28 de mayo por la mañana haciéndonos un hueco entre dos reuniones.

¿Cómo habéis vivido en una escuela como la vuestra del área rural el confinamiento? ¿Habéis podido mantener la relación con las familias y el alumnado?

Yo creo que, como todos, el jueves ya estábamos con la expectativa de que se iban a suspender las clases. El viernes se vio la oportunidad de recoger y aprovechamos y repartimos materiales. Ese día nos alegramos de tener tóner en la fotocopiadora porque lo que hicimos fue preparar algo básico para la primera semana.

Había mucha incertidumbre, pero teníamos claro el lunes que, aunque el Departamento no podía decir claramente que no fuéramos a los colegios. Si leías entre líneas lo que te estaban diciendo es que no se fuera. Por eso nosotros ya el lunes no abrimos la escuela.

De primeras no fuimos conscientes de la situación y decíamos, mira aprovecharemos estas semanas para adelantar el Plan de Igualdad, para adelantar... pero la realidad ha sido que el tiempo de trabajo en casa se ha triplicado.

Ese primer lunes ya tuvimos una reunión, una video llamada e claustro, como estamos cinco y carolina y yo estamos en casa, nos permitía hacer una llamada en WhatsApp a cuatro. Ahora te permite, creo, que a ocho. Entonces el canal de comunicación entre nosotros ha sido este. Eso ha sido una ventaja porque te permitía unificarlo todo. El grupo que teníamos del equipo docente nos ha servido para reunirnos, comunicarnos, mandar documentación, mensajes...

En esa primera reunión ya marcamos que la primera semana tranquilidad, con lo que tenían del viernes fueran avanzando y decidimos crear dentro de la página web un blog Covid-19 que sirviera de plataforma de apoyo al aula,



pero nos desvinculamos de lo digital. Íbamos a trabajar en analógico porque, aunque miramos algunas plataformas, vimos que ya nos había costado tener a la cien por cien de las familias en WhatsApp.

Nosotros en el cole funcionamos con WhatsApp, pero no en grupo sino en lista de difusión. La diferencia es que en la lista si tú no me tienes en tu agenda no te llegan mis mensajes y la comunicación no es en grupo sino individual, las conversaciones no las ven todos sino solo el profesor y la familia concreta con la que se comunica. El año pasado lo pusimos en marcha y nos ha costado un curso completo tener comunicación con todas las familias. Y veíamos que crear una aplicación nueva iba a traer dificultades: descargarse la aplicación, darse de alta... No era el momento.

Creamos el blog de apoyo donde ofrecer recursos. Así, marcamos dos líneas: recursos como de ampliación con cosas que nos iban llegando de música, vídeos,

Juan Antonio Rodríguez nació en Granada, pero su carrera profesional ha estado vinculada siempre a Aragón, a la escuela rural y especialmente a la localidad de Alpartir, en la comarca de Valdejalón, donde vive y trabaja. Conocido por el apelativo familiar de Yiyi, tiene dos hijos pequeños. Juan Antonio ha sido un referente de la escuela rural, no solo aragonesa, y el colegio Ramón y Cajal de Alpartir destaca como una de las experiencias educativas más conocidas fuera de Aragón. Su escuela ha recibido numerosos premios y distinciones y forma parte de las redes educativas más importantes incluso a nivel internacional.

recomendaciones. En el que compartíamos los trabajos que iban haciendo los niños y niñas y así podían conocer lo que se estaba haciendo. Por otro lado, cada docente creaba un grupo de aula y se iba a trabajar sobre formato físico. Es decir, propuestas por WhatsApp que los niños y niñas tenían que hacer en el cuaderno, nos mandaban fotos y nosotros íbamos haciendo el seguimiento, era analógico solo con el soporte digital.

Con los de sexto, que estamos trabajando ya con *Classroom* con la plataforma *G Suit*, con ellos sí hemos seguido porque ya lo estaban haciendo. Con cuarto, quinto y sexto ya hacíamos *Classroom* y no suponía hacer formación con las familias. Llevamos dos o tres años que hemos visto que es una ventaja en el instituto porque los niños de Alpartir ya lo trabajan. Sin embargo, las familias que no lo estaban trabajando se tenían que buscar la vida en internet con tutoriales.

Así que con ellos seguimos funcionando con la plataforma, en sexto solo tenemos cinco alumnos. De ellos había uno que no tenía conexión a internet, así que con un móvil que yo tenía, lo hemos adaptado para que haga la función de router y así dispone de wi-fi y con una tableta del cole va funcionando. Eso sí, le hemos limitado las aplicaciones que se puede bajar o tiene que pedir autorización. Hemos conseguido garantizar que el cien por cien de sexto estuviera conectado pudiera seguir avanzando.

En este tercer trimestre, con los de sexto, estamos avanzando con la mirada puesta el instituto. Entendíamos que teníamos que hacer todo lo posible porque vie-

ran todos los contenidos. No sabemos lo que pasará el año que viene con ellos, cuanto más preparados vayan mejor.

La primera semana establecimos rutinas que nos tenía que enviar los niños: que horarios se iban a poner... les enviamos consejos para ayudarles a organizarse, las recomendaciones de UNICEF eran muy buenas, jugar en casa, ayudar en las tareas... Se tenían que hacer su horario.

La segunda semana nos basamos en la propuesta de Belén Embid de Cuadernos inteligentes. Había hecho formación en Alpartir, los docentes lo conocíamos y las familias también. Así que optamos por este modelo. Les mandamos las propuestas por WhatsApp y lo hacen. Como no llevamos libros de texto, las propuestas eran abiertas, intentando que fueran interdisciplinarias. Cada docente, por controlar el flujo de tareas, se puso un día a la semana, yo los lunes, Carolina el martes...

La idea no era mantener al alumnado toda la jornada trabajando. Entiendo que pasó en Secundaria. Las instrucciones que mandaron al principio decían que había que atender al alumnado durante seis horas diarias. Es una barbaridad, pero ponía "como máximo". Mínimo no ponía. A veces somos más papistas que el papa y nos hemos ido a las seis horas. Supongo que como docentes era una manera de justificarnos y de mostrar que estábamos ahí detrás. ¡Venga a mandar tareas!

Hicimos un calendario y unas rúbricas para mandárselas a las familias, para que supieran lo que íbamos a tener en cuenta a la hora de valorar los cuadernos. No tanto el contenido y con una gran flexibilidad en la entrega. Era siempre por semanas y según lo

recibíamos en WhatsApp contestábamos a las familias siempre incidiendo en los aspectos positivos. No nos importaba tanto el resultado, si estaba bien o mal, sino que mantuviera la rutina. Si lo hacían mal, les trasladamos que no era relevante para la evaluación del alumnado son para saber que deficiencias había de cara al curso que viene. No pasaba nada, no importaba. Era la manera de detectar que algo no estaba claro. Y el curso que viene lo retomaremos.

Con el Ayuntamiento establecimos que era necesario repartir materiales y se han hecho cargo los alguaciles.

Nosotros trabajamos con Lego. Hemos repartido unos quince Legos. Hemos hecho matemáticas, sociales, lengua con propuestas de Lego. Son unos kits que hemos repartido a los de primero, segundo y tercero. Carolina hizo una compra de ukeleles, los mayores son quince. ¿Qué mejor momento ahora de aprender a tocar un instrumento fácil en casa? Les manda propuestas. Hemos repartido regletas cuisinaire para trabajar matemáticas, libros de lectura...

En la página web, el AMPA hacía una vez al mes una actividad que era "cuentos con chocolate". Las familias preparaban un cuento, íbamos con las niñas y niños, y luego hacíamos una merienda. Lo hemos seguido haciendo a través del canal de youtube. Las familias grababan los cuentos y eso es lo que subíamos al blog.

Con las familias hemos hecho formación, les mandamos unos tutoriales para que vieran que a través de WhatsApp se podían hacer llamadas a cuatro. No todos lo sabían y les animábamos a que merendaran juntos. Que entre los

niños y niñas se llamara y se juntaran a merendar. Les propusimos que se descargaran WhatsApp en el ordenador para que gestionaran mejor la información.

También hacemos video llamadas con el alumnado por tutorías. Íbamos con la premisa de juntar niños que sabíamos que por su cuenta no se estaban juntando. Claro las familias llamaban solamente a quien conocen, un poco por afinidad. También la directora ha hecho llamadas a las familias para saber si iba todo bien o si necesitaban algo. En ese aspecto pusimos el foco en la atención emocional de la familia y del alumnado. En abril teníamos a todo el alumnado, el cien por cien trabajando, mandando las tareas, más o menos a tiempo, con sus dificultades.

Ahora, en el tercer trimestre, ¿quién me lo iba a decir a mí? Estamos trabajando con cuadernillos Rubio. No te lo pierdas. ¿Qué vimos? Analizando con las familias vimos que la actividad estaba decayendo y, para las familias, la situación se estaba convirtiendo en una carga. Entonces veíamos que no podíamos tener a las familias con esta tensión. Con los cuadernos Rubio... en Infantil hemos cogido mandalas y en Primaria, se trata de que realicen una tarea que los padres y madres puedan controlar. Los cuadernos de vacaciones los conoce todo el mundo y están pensados para que no haya un docente pendiente. Estábamos pensando en preparar materiales, pero era ponerse de nuevo con un montón de fotocopias. Y este es un formato económico los hemos comprado desde el cole. Hemos cogido el cuaderno que correspondería por debajo del curso, para quinto el de cuarto, para garantizarnos que

era un repaso y que todos podían hacerlo. Y además era una tarea fácil de controlar y apoyar por las familias. Ahora son los tutores los que coordinan la actividad, antes era más interdisciplinar, y se encargan de marcar el ritmo. De todas formas, seguimos al tanto de las dudas de las familias si hay alguna actividad que no entienden cómo hacerla, y la comunicación por WhatsApp se sigue manteniendo.

Con los de sexto estamos haciendo video llamadas con *Google Meet* porque estamos garantizando que tienen competencia digital para defenderse en el entorno de *Classroom* y ahí sí seguimos avanzando con ellos. Tenemos establecido, yo los martes y viernes me junto con ellos, con los cinco, trabajamos con *Edelvives digital*. Tiene el libro en casa, tienen internet y ellos hacen los ejercicios en digital, vamos corrigiendo y eso sí que se parece más a una escuela en casa. Con ellos es digital, pero con el resto estamos en analógico.

Las familias están encantadas porque todo el mundo sabe decirle a su hijo lo que está bien o lo que está mal. Claro, ponerse a explicar un tema nuevo es muy diferente. En la página web seguimos ofreciendo recursos para los que quieran. Los materiales están clasificados por áreas y si quieres puedes ir avanzando en las propuestas.

Durante estos meses también las efemérides las hemos mantenido como actividades de comunidad. Eran propuestas comunitarias y voluntarias. El día del árbol lo celebramos, les propusimos que sembraran semillas.

¿Cómo ves el curso que viene? ¿Crees que va a cambiar mucho la situación?

Mira, ahora nos preocupa la crisis económica que se nos echa encima. Hemos hablado con el ayuntamiento para poder disponer de una red wi-fi en la localidad. Hay un proyecto que se llama *guifi.net*, con la señal que tú ya tienes, es como crear una intranet dentro de tu pueblo. En el momento en que nos garanticen un buen acceso... el acceso a internet debería ser un derecho público, está recogido por la UNESCO. Debería haber una internet pública y si tienes recursos y necesitas más capacidad pues te la contratas.

Ahora estamos con el Ayuntamiento porque ya hay experiencias en Ribagorza y en otras zonas rurales que han creado su propia red. No es una red abierta, pero se trataría de que desde el cole o desde el ayuntamiento facilitemos wi-fi a aquellos que lo necesitan. No solo pensando en los de Primaria, sino sobre todo en los de Secundaria. Fíjate que también hemos hecho reparto para ellos, hemos repartido ordenadores al alumnado de Secundaria del pueblo que no tenía porque estaban trabajando en el móvil. Dijimos, esto no puede ser.

De cara al curso que viene si se repite un confinamiento, a lo mejor no es general y es por zonas de salud, si nos tocara a la comarca, se trataría de tener ese dispositivo de internet en el pueblo para garantizar que el cien por cien va a estar conectado. ¿Qué ocurre ahora? Ahora lo tenemos, pero con lo que nos viene hay familias que no van a poder pagar los datos del internet. Y hablamos de seguir con datos para WhatsApp, ni siquiera la nueva plataforma "aeducar".

Fernando Andrés Rubia

Elia Salomón: “Al final, nos interesa más el bienestar emocional y la inteligencia emocional de nuestro hijo para adaptarse a estas situaciones que el aprendizaje curricular”

Elia ha vivido de cerca esta adaptación de la escuela, la llamada escuela en casa, la educación a distancia o la escuela del confinamiento. Hablamos el 26 de mayo por la tarde.

¿Cómo habéis vivido esta situación?

En nuestro caso, hemos estado trabajando... al principio los dos presencialmente, los dos a jornada completa, con dos hijos, una de 14 y otro de 12, en casa con sus tareas diarias. El inicio fue desbordante, especialmente por el pequeño que está escolarizado en Zaragoza. La mayor estaba escolarizada en Francia y tuvo que venir al decretarse el estado de alarma. Dos situaciones absolutamente diferentes, dos mundos.

La experiencia de mi hija mayor, aunque no hacían ningún tipo

de formación online en su instituto, en Francia, ha sido buena. Allí hacía el equivalente a tercero de ESO. Su mismo sistema informático y la misma aplicación que tiene de comunicación Educación con las familias y con los chicos ha permitido mantener una comunicación mucho más fluida. Que ya lo era antes. Aquí en Aragón tenemos el SIGAD que para mí es muy poco operativo. En cambio, la aplicación en Francia es operativa y facilita la comunicación. Incluso desde España, mi hija ha tenido diariamente dos o tres clases con video llamada con el profesor de la asignatura correspondiente y el conjunto de alumnos de su aula. Cada día. Con lo cual ha hecho un seguimiento muy cercano de la actividad docente y con un conocimiento por parte de los profesores de cómo estaban sus alumnos



y como evolucionaban, y las dudas y las dificultades que tenían. Y las tendrá hasta principio de julio que acabará el curso. Hoy es martes, los martes tiene dos clases online, se conecta todo el grupo, todos los alumnos y pueden hacer las preguntas, las dudas, las aclaraciones en directo con el profesor.

De todas formas, primero, no es comparable porque en tercero de la ESO su nivel de madurez y autonomía, su capacidad de desenvolverse es mucho mayor que un alumno como puede ser mi hijo, que está en primero de ESO. No es aplicable la misma metodología. Y segundo, la misma aplicación informática no es comparable y la presencia de los profesores y el seguimiento intenso que han hecho los docentes franceses

Me llamo Elia Salomón, soy Diplomada en Trabajo Social y ejerzo en el Gobierno de Aragón. Durante este periodo, mi marido ha trabajado presencialmente de lunes a viernes todas las semanas en jornada completa. En cuanto a mí, al principio seguí trabajando presencialmente, posteriormente estuve teletrabajando y desde hace dos semanas me he reincorporado de manera presencial. Tenemos dos hijos. Nuestra hija mayor ha cumplido 15 años durante este periodo de confinamiento. Hasta decretarse el Estado de Alarma se encontraba cursando 3º de ESO en Francia. Actualmente y pese a que el Gobierno francés ha reabierto sus aulas, deberá finalizar el curso online por no garantizarse las necesarias condiciones en el internado. Nuestro segundo hijo tiene 12 años y está estudiando 1º de la ESO en modalidad bilingüe en un centro público de Zaragoza.

con sus alumnos no es comparable con lo que yo he vivido con mi hijo.

Mi hijo no ha tenido ninguna clase online, no hemos recibido ninguna llamada de su tutora para conocer cómo estaba, qué dificultades tenía, qué situación teníamos en su familia. No ha habido ningún contacto. Llamó un día una profesora de Geografía, llamó para preguntar cómo estaba. Bien, además nos sorprendió porque no es su tutora. Mantuvimos una pequeña conversación. Y ahora, desde hace tres semanas, que su tutora dijo de programar unas video llamadas para tener un espacio en común. Hoy mismo tenían que tener video llamada y no la han tenido. Se trata además de un espacio para compartir los chicos, nada de aclarar dudas, nada de expresar dificultades, nada de seguimiento educativo... Nada, es sencillamente un espacio en una plataforma informática para que los pocos chicos que se conectan, son nueve o diez, puedan verse la cara y puedan hablar de sus cosas durante un rato. Esto es todo el seguimiento que hemos tenido.

¿Tampoco ha habido un seguimiento de las tareas escolares?

Al principio, a todos nos pilló con el pie cambiado, y las primeras semanas fueron, en mi opinión, descompensadas: el nivel de tareas que tenían y la cantidad de tiempo que se requería para poder realizarlas. Entiendo con el mensaje de que hay que normalizar y hay que intentar que los chicos mantengan la mayor rutina posible. Si en el instituto están seis horas, pues tienen que mantener una actividad como mínimo de seis horas. Para mí no tiene ningún sentido porque no se pue-

de normalizar lo que no es normal. Esa fue la premisa, fue un momento durísimo, durísimo... Además, aunque expresamos nuestro malestar al equipo directivo del centro, no fuimos escuchados. A algún profesor cuando mandaba los deberes le exponíamos luego por correo electrónico la situación: somos los padres de tal alumno, estamos los dos trabajando presencialmente ocho horas diarias, tenemos esta situación y no podemos apoyar lo que necesitaríamos a nuestro hijo, por favor, relajad un poco el nivel de exigencia... Y no se nos escuchó.

Desde que el Departamento ha dado instrucciones de que este periodo se va a evaluar de manera distinta, se ha flexibilizado el nivel de exigencia y también se ha reducido la intensidad de las tareas. Sigue teniendo deberes de seis asignaturas diarias, que es lo que correspondería si estuviera en clase, pero con menor intensidad. Eso sí, no ha cambiado el perfil de tareas, ni de contacto que tiene con sus profesores. Se limitan a colgar en una plataforma, leeros estas páginas o ved estos vídeos, y me hacéis estos ejercicios. Y me lo mandáis al final de la semana.

Yo, una dificultad que encuentro es que, muchas veces ni los docentes ni los alumnos, tienen suficiente conocimiento de herramientas informáticas como para poder manejarse en este sentido. Porque una cosa es mandar un WhatsApp o buscar en Google o tener un correo electrónico y la otra es realmente saber hacer uso de las herramientas y hacer una educación online como correspondería. Ni alumnos ni docentes. Todos hemos salvado la situación como hemos podido.

Aquí encuentro un déficit que habría que subsanar. Creo

que a los docentes se os tendría que dar más formación para poder implementar medidas de educación online. Es una idea a futuro... al menos estar preparados y si surge una situación similar poder solventarla o al menos que empiece a formar un poco parte de nuevas formas de educar. Son nuevas oportunidades que nos surgen y hay que aprovecharlas. Los docentes tenéis que tener formación para eso, pero los alumnos también. Mi hijo hizo escasísimo aprendizaje de informática cuando iba a Primaria, que además se ciñó en alguna ocasión a preparar un *Power Point* en un curso, o hacer alguna búsqueda en internet. Nada más, con lo cual creo que también ese aprendizaje debería entrar en su currículo.

Y además tener plataformas que sean útiles para docentes, para familias y alumnos. Una buena plataforma que nos permita comunicarnos, que os facilite el trabajo y nos facilite el trabajo a las familias. Y no existe.

¿Cómo habéis vivido todo esto el niño y vosotros?

Mi hija acaba de cumplir 15 años y tiene muchas habilidades y estrategias para situarse en un escenario así. Para ella, el sistema ha sido sustancialmente bueno y aunque le genere estrés evidentemente lo puede sobrellevar mejor. Es muy complicado, mi hijo, por ejemplo, no entendía la exigencia que le imponían desde el instituto. No lo entendía. Tenía su propia preocupación. Y nosotros, las primeras semanas, creo que hemos respetado poco el bienestar o el malestar emocional que podía estar sintiendo.

Esto se ha relajado con el tiempo, ya te digo. Pero al principio, se les cuidó poco, muy poco,

y eso generó un estrés sobreañadido en él y en la familia que ha sido complicado, muy complicado de sobrellevar. Mi hijo es un chico dócil, que acepta suficientemente bien las indicaciones, las orientaciones y el saber que, aunque le apetezca poco, tiene que cumplir con sus responsabilidades. Nos lo pone fácil, en ese sentido, pero esto, vosotros lo sabéis tan bien como nosotros, no es general ni habitual entre los alumnos. Gestionar esas situaciones en casas es muy difícil. Y más si no estás. Pero si para nosotros no ha sido fácil en algunos momentos, imagina en otras situaciones familiares.

Por lo que dices las medidas que adoptó el Departamento fueron las que permitieron un cierto relajamiento...

Por parte del centro bajaron el listón de exigencia y eso ya fue un respiro y también es verdad, que nosotros como padres tomamos la decisión de que íbamos a relajar. Porque al final a nosotros nos interesa más el bienestar emocional y el aprendizaje y la inteligencia emocional de nuestro hijo para adaptarse a estas situaciones que el aprendizaje curricular. Si no lo aprende este año, lo aprenderá el año que viene o cuando sea. Eso no es problema. Pero saber afrontar una situación como esta y hacerlo de la mejor manera posible y salir emocionalmente lo más airoso posible nos parecía prioritario. Hemos seguido cumpliendo con todas las tareas, pero mucho más relajados.

Por lo que me cuentas ¿tú crees que tu hijo necesitaría, al volver al centro, que los primeros días se dedicaran a un refuerzo emocional, reforzar lazos, vínculos, la convivencia...?

Yo creo que es necesario por varias razones. Mi hijo tiene la

suerte de tener unos padres cercanos y que entendemos la importancia de ese bienestar emocional y que por lo tanto le hemos cuidado... Pero esa no es la realidad de todos los críos, y por tanto los chicos que no tienen unos padres lo suficientemente sensibles o cuyas situaciones han estresado en demasía la convivencia familiar, necesitan un cuidado especial. Y el segundo en torno en el que pasan más horas es el educativo, ahí tenéis vosotros una labor.

Y, en segundo lugar, la falta de contacto con sus docentes, la falta de acercamiento hacia los alumnos os pasa una factura a vosotros. Igual que yo me pude haber sentido molesta como madre en algún momento por no haber sentido la cercanía de un docente, mi hijo exactamente igual. Se ha sentido que se le exigía curricularmente, pero no se ha sentido cuidado. Y vosotros sois un referente en la vida de los alumnos, importantísimo, crucial. Hay muchos docentes que solo creen que son transmisores de conocimiento y es una pena porque no os dais cuenta del papel fundamental que tenéis en la vida de los alumnos. Un docente que no es cercano es un mal docente, por muy buen comunicador que sea, porque estamos educando personas en su globalidad.

Hay docentes, no me refiero a los de mi hijo, que han trabajado muchísimo, muy implicados y sé que han estado muy presentes y donde ese vínculo no solo no se ha distanciado, sino que se ha fortalecido. Docentes que han entendido desde el primer momento que eso es lo que tenían que cuidar. Pero aquellos docentes que no lo han hecho, han perdido credibilidad para las familias

y para los alumnos. Y eso no se olvida.

¿Qué más has echado en falta en estos días en la relación familia-escuela?

Así como he tenido la sensación en otros centros en los que han estado mis hijos, que en el claustro de profesores y en el equipo directivo había una conexión y eso se notaba en el ambiente del centro y en la relación con los docentes, que veías que todos iban a una, ahora no lo he percibido. En este caso concreto, tampoco se puede extrapolar a otros centros.

Algo que ya habíamos percibido, que no era la cohesión de grupo, que no había un equipo directivo potente con un claustro de profesores también potente. Si todo esto ya lo habíamos percibido desde el comienzo de curso, en el momento en que no hemos encerrado en nuestras casas y el aprendizaje ha sido online, eso se ha multiplicado. Y he echado de menos lo que había visto antes, mayor unidad, mayor compromiso, un proyecto de centro más potente y más compartido.

Los déficits presenciales en el momento de hacer escuela online se agudizan. Se maximizan las fisuras.

¿Crees que esta experiencia servirá de aprendizaje para el futuro?

Creo que nos hemos dado cuenta de los déficits y de los aspectos en los que es necesario avanzar. Creo que vosotros necesitáis mucho más apoyo del que tenéis y a lo mejor es el momento de replantearse ratios. Habrá que revisar también todo lo que queda pendiente y también los contenidos curriculares de las asignaturas en los distintos niveles.

Fernando Andrés Rubia



La **Red Española de Aprendizaje-Servicio** y la **Editorial Edebé**, con la colaboración del **Ministerio de Educación y Formación Profesional** vuelven a impulsar la convocatoria **Premio Aprendizaje-Servicio 2020**, dirigida a centros de educación Infantil-Primaria, ESO-Bachillerato y Formación Profesional y Ocupacional, así como a entidades sociales que estén desarrollando prácticas de aprendizaje-servicio.

Frente a la situación crítica actual derivada de la pandemia, han optado por contribuir a la **normalización de la situación**, a fin de seguir animando el desarrollo del aprendizaje-servicio, precisamente ahora que las condiciones son adversas, puesto que es cuando mayor valor ético, social y educativo tienen estos proyectos.

Son prácticas que unen éxito educativo y compromiso social. En ellas, niños, niñas, jóvenes y personas adultas se implican en acciones solidarias destinadas a mejorar su entorno al tiempo que fortalecen conocimientos, habilidades, actitudes y valores: aprenden haciendo un servicio a la comunidad.

- Plantando árboles, aprenden acerca de los bosques y el paisaje, la deforestación, el cambio climático...
- Montando una campaña de donación de sangre, aprenden sobre los grupos sanguíneos, los componentes de la sangre y su función en el organismo, las transfusiones...
- Creando un itinerario turístico con códigos QR, aprenden acerca del patrimonio artístico y urbanístico de su población, sobre historia, sobre tecnología móvil...

Y en todas estas experiencias, además, aprenden esfuerzo, organización, trabajo en equipo, toma de decisiones, solidaridad, empatía, habilidades comunicativas...

Desde la web <https://aprendizajeservicio.com> se accede a toda la información y se presentan los proyectos. **Hay tiempo hasta el 30 de septiembre 2020.**

Apoyan en esta iniciativa **DKV Seguros, Obra Social la Caixa, CENEAM (Ministerio de la Transición Ecológica y el Reto Demográfico), Fundación Ana Bella, Mullor S.A, Educo, Plena Inclusión, Torresco, Esemtia, Fundación Princesa de Girona, OEI (Organización de Estados Iberoamericanos) y el Ayuntamiento de Cáceres.**

Si conocéis educadores implicados en desarrollar el talento de los chicos y chicas al servicio del bien común, ¡animadles a presentar su proyecto!

Con la colaboración de:

edebé



Maestra de infantil on-line por el Covid-19

Cristina Burriel Aldea

Maestra del CEIP Foro Romano de Cuarte de Huerva (Zaragoza)

No nos esperábamos algo así.

Llevábamos días siguiendo la situación de Italia, ya que teníamos un proyecto Erasmus + en el que viajaríamos a Reggio Emilia, por lo que estábamos muy pendientes de esa región y en contacto con la organización del viaje. Estábamos viendo los pasos que ellos estaban tomando, pero aun así creo que no teníamos en mente que el confinamiento iba a ser de este modo.

En el segundo trimestre el alumnado de 5 años nos habíamos convertido en periodistas. Leíamos muchos periódicos y los peques se interesaban mucho por el coronavirus. Las semanas anteriores ya ellos iban contando en la asamblea que había muertos, que se contagiaban muchos en China e inventaban noticias sobre unos científicos que encontraban una vacuna para parar el virus. Ellos tenían mucha información y a su nivel intentaban saber más. Son unos grandes investigadores.

Esto hizo que la semana previa, llenos de incertidumbre, en el aula se hablara mucho ya del lavado de manos, de no besarnos y abrazarnos al darnos los buenos días y ya alguno preguntaba si iban a cerrar el colegio. Necesitaban, al igual que los adultos, saber y ellos mismos se contestaban con lo que habían oído o sus familias les habían contado. La última semana estaban muy nerviosos.

Como maestras comenzamos a oír las noticias que nos llegaban de las comunidades autónomas, como Madrid, que ya no tenían clase presencial, pendientes de las instrucciones que ellos y ellas recibían, pero aún desde Aragón no teníamos información oficial de lo que iba a pasar.

Ante la noticia de que el viernes sería el último día de clase presencial, hubo muchas familias que no trajeron a los peques al cole. Ese día fue el día que

realmente fuimos conscientes de que la forma de enseñar a nuestros alumnos y alumnas iba a cambiar por un tiempo que se desconocía.

Desde mi centro, tras reunirnos para saber cómo actuar a partir de entonces, se tomó una decisión de respeto a los alumnos y las situaciones de las familias. Porque en este momento, y teniendo en cuenta las indicaciones oficiales, para nosotros, lo más importante era que nuestro alumnado estuviera bien dentro de la situación excepcional en la que nos encontrábamos.

Las compañeras de infantil ya llevábamos días hablando de cómo podría ser nuestra labor desde casa. Teníamos muchísimas dudas de qué era lo más adecuado, porque lo mejor era difícil de saber.

En la etapa de educación infantil tiene especial importancia la mirada, los gestos, los abrazos. La asamblea, de la que parten todas las actividades y se resuelven los problemas es el centro, es la actividad más importante dentro del aula. El lenguaje oral es la base sobre la que se construyen el resto de los aprendizajes. Además, en nuestro colegio se trabaja por proyectos que los alumnos van guiando gracias a sus investigaciones con sus familias y la posterior puesta en común en el aula.

Todo eso, en la distancia era difícil de estructurar.

Por otro lado, en el aula tenemos un blog de aula Masqcolores (<https://masqcolores.blogspot.com>), en el que, desde que los peques empezaron en 3 años, vamos contando a las familias nuestras investigaciones, dudas y actividades. Siempre hemos tenido muy presente que los niños y niñas aprenden gracias a las experiencias que van teniendo en el aula y fuera de ella, es necesaria una interacción entre lo que pasa fuera y dentro del aula. Por lo que además de

tener el blog en el que los peques pueden enseñar a sus familias lo que ha ocurrido en el aula, las familias usan el mail, para explicar al resto de la clase lo que les ha ocurrido fuera del cole. Sus investigaciones, sus acontecimientos especiales, excursiones...

Esta estructura creada para completar nuestra relación con la comunidad educativa en el día a día, que ya estábamos acostumbrados a usar tanto las maestras, como las familias, nos hizo pensar que facilitaría mucho la forma de relacionarnos en estos días fuera de nuestro cole.

Desde el principio tuvimos muy presente que al igual que en un aula cada niño es diferente con unas necesidades, motivaciones y forma de ser distinta, cada una de las familias de nuestros alumnos, que ya partían de unas características diferentes, iba a afrontar esa situación de una forma muy distinta. Teniendo en cuenta esto, creímos necesario partir de esa variedad para plantear unas estrategias comunes en todos los niveles de Educación Infantil del cole. Diariamente plantearíamos a las familias una propuesta con actividades variadas en castellano e inglés. Los cauces debían ser los habituales, es decir el

mail y el blog de aula, facilitando así, a las familias, el acceso a estas propuestas. Además, en el cole contamos con la figura de la madre coordinadora, que nos ha ayudado mucho también en la difusión de las propuestas.

Gracias a estas vías pensamos que podríamos intentar llegar de alguna manera a cada una de las familias. Esto es lo que veíamos y aún hoy vemos lo más difícil. El poder mantener el contacto con todas.

Por otra parte, esa variedad de familias, nos hizo tener presente que cada familia iba a vivir este confinamiento de una forma diferente sobre todo emocionalmente. Padres y madres con trabajos esenciales, familias teletrabajando, hermanos mayores, con necesidad de uso de dispositivos para mantener el contacto con sus maestros...

Así que pensamos, y hablo siempre en plural porque, como explicaré más adelante, formo parte de un equipo, que durante esta situación excepcional teníamos que transmitir a las familias tranquilidad, que estábamos como maestras para ayudarles en las nuevas tareas y situaciones que se les planteaban,



que lo más importante era que la familia se encontrara bien emocionalmente y que las propuestas que les íbamos a enviar debían de realizarse como forma de tener un ratito de juego, diversión y de rutina para los peques. En ningún momento debían ser algo que les supusiera una obligación y les pudiera llegar a agobiar.

Planteamos un calendario de propuestas que abarcarían las 3 áreas de la educación infantil. Además de que las propuestas debían ser bilingües, ya que nuestro cole lo es. Las propuestas están siendo muy variadas. Se basan principalmente en el juego y las actividades manipulativas que hacen que los alumnos vayan construyendo sus propios aprendizajes. La investigación del entorno, los cuentos y el movimiento, tan necesario en estas circunstancias, han aparecido de forma continua en ellas. Así como nuestros vídeos, que nos acercaban a ellos y les motivaban a seguir trabajando. Para conocer más visitar el blog Masqcolores.

Y de este modo se lo hicimos llegar a las familias para que ellas también pudieran organizarse y saber que se iban a encontrar cada día. Pero en este planteamiento faltaba algo, el componente social que tiene la educación infantil.

Siempre he valorado mucho el que los peques pertenezcan a un grupo. Se sientan parte de algo. Valorar a los demás y respetar sus características individuales que hacen crecer al grupo. En estos momentos estábamos cada uno en nuestra casa, sin posibilidad de relacionarnos con los demás.

Teniendo en cuenta esto, creímos necesaria, por encima de los contenidos curriculares, tener una función de unión de grupo, ser una forma de encuentro de nuestros alumnos y alumnas y sus familias. Como maestra tenía que conseguir unir a mis alumnos y alumnas, así que seguimos usando ese mail para que las familias, si así lo querían, nos enviaran cómo habían vivido y realizado las actividades que formaban parte de las propuestas planteadas en el blog y que realizaban en casa. Muchas fotos y vídeos llegaban cada día al mail. Y casi cada día vimos oportuno realizar videos y presentaciones con sus fotos y mensajes para que todos los amigos y amigas pudieran verlo y saber que sus compañeros y compañeras, como ellos, también estaban jugando y disfrutando de los juegos y actividades que se planteaban cada día.

Y con todos estas herramientas y planteamientos empezamos el cole virtual. Con muchísimas dudas y muchos miedos. ¿Lo que estábamos haciendo



estaba bien? ¿Llegábamos a todo el alumnado? Preguntas que después de tantos días no tengo claro que tengan una respuesta clara.

La tecnología ha estado presente en mi aula desde hace años. Los peques están acostumbrados al uso de robots educativos, i-pads, ordenadores y la pizarra digital. Pero es una herramienta más, ya que la principal son las personas. La relación entre iguales, con los maestros y maestras.

Estos días, dónde las personas se han alejado, hemos aumentado la presencia de la tecnología y por tanto hemos cambiado mucho los procesos de enseñanza y aprendizaje. Gracias a las redes sociales, hemos conocido muchas herramientas con las que poco a poco hemos ido investigando, creando y compartiendo. Herramientas que han pasado a formar parte de nuestras propuestas. Porque como maestra, en estos meses de confinamiento no he dejado de aprender. Aprender de compañeros y compañeras que han compartido sus recursos, sus conocimientos a través de sesiones formativas on-line gratuitas y que gracias a ellas he intentado mejorar mi labor estos días.

Por eso creo que ahora, más que nunca, ha quedado patente lo grande que puede llegar a ser el claustro virtual, al que estoy muy agradecida, que

cada día nos está haciendo descubrir nuevas formas de realizar actividades, nuevas formas de ponernos en contacto con nuestro alumnado y que muchas veces plasman con palabras todas las dudas que estamos encontrando en el camino.

A la hora de afrontar todo este cambio, creo que ha sido muy importante el estar rodeada de un gran equipo. En el nivel de 5 años de mi colegio somos 3 tutoras y un especialista bilingüe. Y creo que lo más importante en este momento ha sido el trabajo en equipo. Gracias a mis compañeras Yoly y Ruth, hemos conseguido seguir en este camino tan complicado de una manera más reflexiva y con más opciones que enriquecen cada día mi labor como docente.

Con ellas hemos intentado que los peques fueran los protagonistas de sus propios aprendizajes.

Sigo pensando, tras muchos de dudas e incertidumbre, que los peques de mi clase y sus familias, se han esforzado mucho estos días. Lo han hecho muy bien. Es difícil llegar a todas las familias. Y gracias al contacto casi a diario con la mayoría de ellas, sigo creyendo que lo importante es su bienestar emocional, por lo que nuestras propuestas, elaboradas siempre en equipo, de una forma muy reflexiva, lo que han buscado estos días han sido la sonrisa de los peques y la tranquilidad de las familias.

Creo que la mayoría de las familias ha hecho suya cada propuesta, llevándola a cabo teniendo muy presente la motivación de sus hijos e hijas, sus necesidades. Y devolviendo ese feedback que creaba poco a poco una red entre ellos. Mi objetivo principal. Que los peques siguieran teniendo cerca a sus amigos y amigas. Poco a poco hemos visto cómo, muchas familias, han mejorado nuestras propuestas y nos han enviado fotos de su día a día y de sus creaciones y actividades en familia. Dejando una sensación de que lo hemos intentado hacer lo mejor posible, pero con más inseguridades que el primer día.

Pasadas unas semanas nos dimos cuenta que el contacto que manteníamos no era suficiente. Necesitábamos un contacto mayor. Los peques necesitaban ver a sus amigos y sus maestros y maestras. Por lo que incluimos las video llamadas en nuestra programación.

Creímos necesario que ellos mismos se saludaran, se contaran cómo se sentían y qué estaban haciendo en sus casas. En grupos reducidos he visto como la participación ha sido de la totalidad de los peques, salvando todos los problemas que hemos encontrado, sobre todo problemas técnicos. Y que en cada video llamada intentamos resolver. Peques de 5

años que se enfadan porque la señal es pobre y no escuchan a sus amigos o amigas y que han aprendido a respetar el turno de palabra y a silenciarse el micro para poder escuchar a los demás. Realmente creo que ellos son los que más nos han enseñado estos días y nos han ayudado a ir tomando decisiones para adaptar nuestra forma de enseñar.

Creo que en lo que más han salido perjudicados los peques en este tiempo es en eso, en el aspecto social. En la falta de interacción entre iguales. Les han faltado sus juegos en el recreo, sus conflictos que les hacen respetarse cada día más y seguir creciendo como persona.

Pero quiero pensar que han ganado de alguna manera tiempo en familia, la familia que haya perdido. Porque algo positivo hay que ver en este momento.

Tras pasar unos meses con esta escuela on-line, creo que esto debe ser algo temporal. Pienso que nos hemos esforzado mucho y que en poco tiempo hemos tejido unas redes virtuales entre familias y maestros y maestras impensables. Pero las personas, los peques, deben aprender juntos y que por mucho que intentemos con todas las tecnologías a nuestro alcance unir a las familias, a nuestro alumnado, en esta situación es extremadamente difícil.

Ahora sólo quiero pensar en volver a nuestra escuela. Volver a mirarnos a los ojos, mirarnos y saber quién necesita una palabra dulce o un abrazo, a saludarnos por la mañana y aprender jugando juntos con los amigos y las amigas.

Programa “Libros que Unen”: aprendizaje y acompañamiento emocional a través de libros adaptados e ilustrados para reducir la brecha digital y educativa durante el confinamiento

Programa Libros que Unen

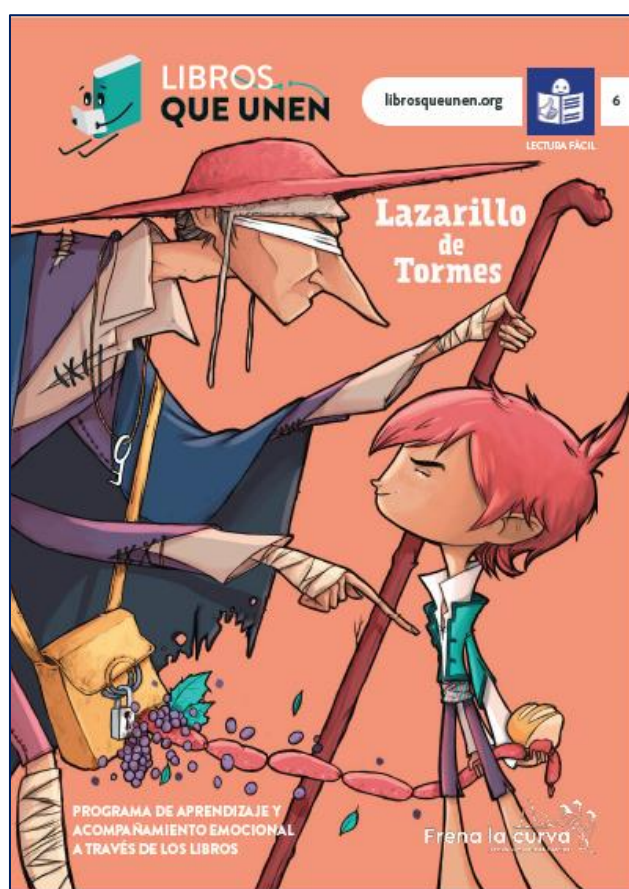
En Aragón existen un total de 11.880 familias que son receptoras de ayudas de material escolar. Entre ellas existen algunas sin conectividad digital, o con conectividad limitada, lo que significa que el viernes 12 de marzo su hilo emocional con el colegio quedó debilitado.

La situación derivada de la crisis sanitaria del Covid-19 junto con el confinamiento de toda la población ha provocado cambios en nuestras rutinas: ha cambiado la vida en familia, la forma de relacionarnos con el demás y muchos otros aspectos de nuestra cotidianeidad.

Es indudable que toda esta situación influye en el crecimiento emocional de los/as escolares. Además, en muchas ocasiones las unidades familiares han perdido el contacto con la escuela por falta o baja conectividad en los hogares, lo que provoca que miles de ellos hayan perdido el hilo de su aprendizaje y no se ha podido continuar con el proceso de enseñanza-aprendizaje durante el tercer trimestre de este curso

Este proyecto pretende cerrar esa brecha afectiva con acompañamiento telefónico mediante la lectura de libros con los que poder mantener una tertulia. Surge en el contexto de la convocatoria de #DesafíosComunes de la iniciativa ciudadana [Frena La Curva](#). Que consiste en Convocatorias para iniciativas vecinales, proyectos de emprendimiento e innovación social, y experiencias colaborativas desde el sector público

Con el proyecto **#LibrosQueUnen Programa de aprendizaje y acompañamiento emocional a través de los libros**, mentorizado por Raúl Oliván, que impulsa el Gobierno de Aragón junto con varias entidades y empresas que colaboran de forma altruista se pretende paliar esta brecha escolar y afectiva con



una metodología llamada tertulias literarias dialógicas avalada por comunidades de aprendizaje.

La iniciativa #librosqueunen nace de la cooperación —innovadora, abierta y comprometida— por y para “no dejar a nadie atrás”, y nos demuestra, entre otras cosas, que la educación no es cosa solo de profesores sino de toda la comunidad. Leyendo estamos más cerca unos de otros y más cerca de los ODS.

Por un lado, se anima a la lectura de libros clásicos adaptados a un lenguaje más sencillo y por otro se les da apoyo psicopedagógico creando vínculos emocionales positivos.

El proceso, iniciado desde finales de marzo, ha sido posible gracias a las siguientes entidades y empresas: Laaab, Gobierno de Aragón, Universidad de Zaragoza, Asociación de directores/as de Centros de Infantil y Primaria de Aragón, Correos, Docustore, Ormemail, Línea Diseño, Flat 101, I Ayuntamiento de Zaragoza a través de Zaragoza Cultural, Plena Inclusión, Coordinadora Aragonesa de Voluntariado, Grupo Educaviva, Maese, ONCE, así como un grupo de 40 personas voluntarias.

Para hacerlo realidad han sido necesarias tres fases, con sus diferentes acciones, como la elaboración y envío de los libros, la preparación y puesta en marcha del acompañamiento telefónico, y la documentación y difusión del proyecto. Además, durante las primeras semanas de diseño, configuración y elaboración se realizó una experiencia de pilotaje en el CPI "El Espartidero".

FASE 1 (finalizada): Elaboración y envío de los libros

La primera parte del proyecto consistió en enviar a los domicilios de las unidades familiares que reciben ayuda escolar un ejemplar adaptado de una obra clásica según el curso escolar. En ésta fase se seleccionaron, adaptaron, ilustraron, maquetaron, imprimieron y enviaron los libros.

Los siete libros de dominio público, seleccionados por curso, junto con sus ilustradores/as son:

- 1º de Primaria: Las habichuelas mágicas [Elisa Arguilé].
- 2º de Primaria: Fábulas de Esopo [Pilar Serrano].
- 3º de Primaria: Don Quijote de la Mancha [Alberto Gamón].
- 4º de Primaria: Leyendas de Bécquer [Moratha].
- 5º de Primaria: El Principito [Beatriz Barbero-Gil].
- 6º de Primaria: Lazarillo de Tormes [David Guirao].
- Para Familias (solo disponible en la web): Don Juan Tenorio [Javi Hernández]

Estos textos han sido adaptados y maquetados gracias a la colaboración de Plena Inclusión y la solidaridad de personas voluntarias, empresas e ilustradores. La totalidad de ellos pueden ser descargados en formato PDF a través de la web: <https://libros-queunen.org/descargas/>

De los títulos citados, cuatro han sido seleccionados para ser adaptados en Lectura fácil, es decir,



han sido escritos para que las personas con dificultades de comprensión puedan entender lo que leen. Para hacer lectura fácil, es muy importante fijarse en el texto y el diseño. A través de dos procesos: adaptación y validación teniendo en cuenta:

- El texto tiene que ver con la información del documento.
- El diseño tiene que ver con los complementos del texto.
- El diseño también tiene que ver con la forma de organizar un documento.

Durante el mes de mayo, los libros fueron maquetados, impresos y enviados a los domicilios de las unidades familiares que reciben ayuda escolar un ejemplar adaptado de una obra clásica según el curso escolar.

FASE 2 (en proceso): Acompañamiento telefónico. (Tertulias Dialógicas)

La segunda parte consiste en el desarrollo de las tertulias literarias dialógicas, es decir, de la organización, formación y realización del acompañamiento telefónico.

Para ello las familias junto con los libros recibieron una carta informativa del proyecto, que les permitió acceder a la participación en el programa de acompañamiento pedagógico a través de un mensaje de confirmación.

La inscripción para todas aquellas personas voluntarias que han querido participar en las conversaciones con el alumnado ha sido posible gracias a la difusión de múltiples entidades como FAPAR, Ministerio de Cultura, UNICEF, Save the Children, Asociación Aragonesa de Psicopedagogía, Ashoka, Abirnar, Biblioteca Pública de Zaragoza y Universidad San Jorge.

Con objeto de que los voluntarios conozcan la metodología de Tertulias Dialógicas que se fundamenta en la participación y diálogo de la totalidad del grupo, el respeto del turno de palabras y la opinión de los demás así como la utilización de un lenguaje inclusivo; han recibido una formación específica en Tertulias dialógicas literarias, Lectura fácil, Acompañamiento emocional y Acompañamiento no presencial, a través

de píldoras formativas que se encuentran disponibles a través de la ya citada web.

Cada voluntario (maestros, estudiantes de magisterio, jubilados...) mantendrá durante los meses de junio y julio de 2 a 3 conversaciones telefónicas con cada niño/a basada en el libro, con el objetivo de crear vínculos emocionales a través de los valores universales que son tratados en la obra.

FASE 3 (en proceso): documentación y difusión del proyecto.

La tercera parte del proyecto consiste en la documentación y difusión del proyecto y los materiales para hacerlo extensivo a cualquier comunidad educativa de habla hispana, hacerlo llegar a millones de niños y niñas fuera de Aragón.

Todo ello es posible a través de la web <https://librosqueunen.org/> y la difusión en las redes sociales bajo el hashtag #LibrosQueUnen además de las cuentas de twitter (@QueUnen), instagram (@LibrosQueUnen) o Facebook.

Un último paso permitirá la elaboración del Estudio de la Valoración del impacto educativo y social del proyecto, así como la profundización en la metodología, la investigación y desarrollo del proyecto.

En definitiva, #LibrosQueUnen se trata de un Programa de Aprendizaje y acompañamiento emocional a través de los libros con múltiples posibilidades que pueden implementar todos los miembros de la comunidad educativa. Si estás interesado en el proyecto o en colaborar, puedes mandar un email a librosqueunen@aragon.es



A media voz

En torno a la escuela del covid-19

Estamos acabando el estado de alarma, con la desescalada, reflexionando sobre esta experiencia tan alucinante provocada por unos pocos genes de ARN y unas pocas proteínas, eso es nuestro famoso coronavirus, cuando ya nos podemos juntar, a distancia y con mascarilla, en terrazas, tiendas, espacios públicos, pero los universitarios, jóvenes, adolescentes y niños no pueden ir a sus centros educativos. Se está preparando el próximo curso, sin que se haya acabado éste que se está cerrando como se puede, después de una reacción generalizada para solucionar el problema académico del confinamiento, intentando paliar el efecto sobre la transmisión de conocimientos, posiblemente excesivamente academicista, con documentaciones telemáticas muy lucidas, pero habiendo sabido un dato extremo y es que en torno al 7% de hogares no disponen de ordenador o de una conexión adecuada.

Sin embargo, creo que han sido escasas las manifestaciones sobre los efectos de ese confinamiento en el aprendizaje y en el proceso educativo del alumnado. El máximo paradigma de huida del aula lo reflejó la Universidad, que fue cerrada al alumnado desde el primer momento y al mes escaso del confinamiento ya dispuso el cierre definitivo de sus espacios al alumnado (Acuerdo de 27 de abril de 2020, del Consejo de Gobierno de la Universidad, por el que se adoptan medidas relativas a la adaptación del régimen no presencial para la finalización del curso académico 2019-2020 como consecuencia de la situación, evolución y perspectivas de la alerta sanitaria por el COVID-19)

Dice José Ramón Olalla, en el artículo anteriormente expuesto en estas páginas, que hablar de brecha digital, es hablar de mucho y de nada, porque la brecha digital no existe como tal sino asociada a otras fracturas de índole social, cultural, económica, ideológica, geográfica y, en el caso que nos ocupa, educativa. Cuando menos me resulta preocupante que en los diversos medios de comunicación formales y no formales, periódicos, radios, televisiones, redes sociales, se haya asumido de forma tan apacible la situación de cierre de los centros educativos y que se dedique tan poco espacio. Sí que se ha reconocido la labor del profesorado por mantener abiertas las formas de comunicación telemática, con alabanzas o con algunas críticas por excesos o por ausencias según las apreciaciones de los usuarios o familias.

Entiendo que para determinado profesorado haya sido un reto el uso de forma habitual de esta manera de comunicación con su alumnado y que, en la mayor parte de los casos, haya supuesto un gran esfuerzo. Otros se habrán congratulado de haberlos practicado anteriormente pues sus destinatarios lo habrán tenido más fácil su uso. Lo que se ha manifestado las competencias digitales de los usuarios, dependiendo de ellas y de los soportes técnicos disponibles.

Pero estamos hablando fundamentalmente de contenidos conceptuales, en la mayor parte de resolución de ejercicios y/o elaboración de trabajos. ¿Es esto solamente nuestra función? Creo que todos los profesionales, por principios, pensamos que no, que hay que controlar y ayudar en el proceso de aprender, que es necesario las interacciones directas de docentes, de compañeros y de otras fuentes de conocimiento. Hay que aprender a dialogar a proponer y a elaborar respuestas escritas y orales, individuales y en grupo. Que somos sociales y nos jugamos mucho si solamente pensamos que todo es digital. Si era peligroso que se cayeran las estanterías de libros con las antiguas enciclopedias, más grande puede ser ahora el aplastamiento, aunque sea virtual, con los medios digitales disponibles. Enseñar a buscar, a seleccionar y a elegir se hace imprescindible para facilitar el aprendizaje del alumnado. Como escribe Fernando Andrés en estas páginas “La tecnología es un medio muy potente para acceder al aprendizaje, pero no siempre nos conduce al conocimiento”.

Pensábamos que había una brecha digital, pero ésta nos tapaba muchas otras brechas que han ido apareciendo, las habíamos normalizado con hipocresía y con conformismo admitíamos cierta solución de las mismas. El peligro en educación, como dice aquí Coral Elizondo, está en que estos errores y la ilusión nos produzcan ceguera, normalizando las injusticias y dando falsas soluciones.

A la par estamos viendo ciertas manifestaciones prepotentes, que suelen mostrar la incompetencia de ciertos asesores o dirigentes o su osadía como suministradores de respuestas, que no dudo que en ocasiones de urgencia pueden ser útiles, pero que no sirven cuando se quiere que haya un aprendizaje significativo (algo así como dice el proverbio chino “...enseña a pescar y lo alimentarás para siempre”).

También hemos podido constatar formas de hacer durante este duro tiempo que son un buen canto a la confianza, al trabajo en grupo, a la tolerancia, a la activa y positiva disposición hacia las actividades educativas de los Colegios e Institutos. Se ha recordado que la enseñanza presencial es garante de cierta igualdad en las condiciones de aprendizaje y que los centros educativos pueden ser una burbuja frente a las brechas que pueden existir en los hogares o en los entornos sociales del alumnado, no idealizando en exceso los recursos digitales pues estos pueden tener un importante sesgo segregacionista. Es reconocida la labor de las direcciones de los centros, como indagadoras y conocedoras del entorno familiar y social de su alumnado, gestionando la participación, la búsqueda de recursos y soluciones para responder lo más adecuadamente al servicio del derecho a la educación, siendo garantes de la equidad en el acceso y en el desarrollo de la formación del alumnado.

Pedro Molina Herranz

Leer, mirar y escuchar: la escuela del covid-19

ESTUDIOS, PROPUESTAS Y REFLEXIONES SOBRE EL CONFINAMIENTO

En esta ocasión os invitamos a leer algunos de los informes publicados, no son todos evidentemente, durante la pandemia sobre la escuela y la infancia confinada. Como veréis se ha publicado mucho, tanto desde instituciones públicas como desde fundaciones y asociaciones. No cabe duda que se ha hecho un gran esfuerzo por acercarse a la realidad provocada por el covid-19. Algunas publicaciones son el resultado de un trabajo de investigación y otras pretenden tomar posición ante la situación generada por el estado de alarma y el confinamiento.

Los que estéis interesados, podéis acceder a los documentos pinchando en las imágenes.



Entre los días 2 y 12 de abril un equipo de profesores de universidad encabezado por Fernando Trujillo realiza una encuesta a través de la red, al profesorado para conocer su opinión sobre la evaluación durante el curso del confinamiento. Para ello, y como herramienta de trabajo dibujan cuatro escenarios posibles para su valoración. Estos escenarios eran: autonomía de los centros en la toma de decisiones; ajuste del currículo; evaluación positiva condicionada; y, por último, evaluación positiva sin condiciones.

Es cierto que, con posterioridad, las administraciones educativas reunidas en la Conferencia Sectorial de Educación adoptaron las medidas que todos conocemos, pero está investigación tiene el valor de mostrarnos, previa a la decisión, cuál era la posición de los docentes y las diferencias entre las distintas etapas educativas.

Infancia confinada. ¿Cómo viven la situación de confinamiento niñas, niños y adolescentes?
Martínez Muñoz, Marta
Rodríguez Pascual, Iván
Velásquez Crespo, Gabriela
Infancia Confinada y Enclave
Madrid, 2020

Empezamos con un informe basado en una encuesta en línea de acceso libre que estuvo abierta entre el 21 de marzo y el 7 de abril con la pretensión de recoger la voz de la infancia. El estudio critica la actitud adultocentrista que ha exigido a la infancia: “aguantar, resistir y portarse bien”. El primer capítulo ofrece una visión inicial de la población infantil que ha participado en el estudio. En el segundo capítulo las niñas y niños cuentan cómo entienden el confinamiento. Después, encontramos una fotografía de las principales actividades realizadas ¿Cómo pasan el confinamiento? El cuarto capítulo se dedica a los sentimientos más comunes que han aflorado estos días. El capítulo cinco trata de ofrecer una imagen sobre el daño que puede estar causando. El capítulo sexto recoge el clima familiar y la comunicación con madres y padres. En séptimo lugar, aborda el enorme esfuerzo que ha supuesto convertir el espacio familiar en “aulas provisionales”. El octavo recoge sueños, miedos, alegrías y tristezas. Cierra el informe el noveno capítulo que recoge las principales inquietudes y reclamaciones de las niñas, niños y adolescentes y que se corresponde con la pregunta final del cuestionario.



Escenarios de evaluación en el contexto de la pandemia por la covid-19: la opinión del profesorado
Trujillo, Fernando
Fernández, Manuel
Segura, Adrián
Jiménez, Manuel
Santillana LAB
Madrid, 2020

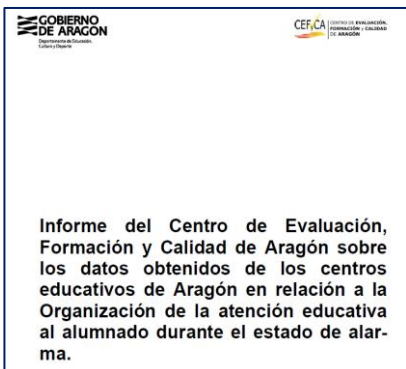
Com ajudar als infats a traspasar i transcendir el confinament com afavorir que els infats compreguin el que està passant i li puguin donar un sentit a 'experiència'

**Equip Directiu de l'Escola Congrés-Indians
Barcelona, 2020**

El centro educativo [Congrés-Indians](#) es una de las escuelas de referencia de Cataluña. En esta ocasión no han decepcionado y han publicado una guía en la que contemplan cómo mantener el vínculo con la escuela, la estructura horaria, los cuidados cotidianos, las tareas domésticas o la comunicación. Un documento que pocos centros han elaborado, pero que parece imprescindible.



**Informe sobre los datos obtenidos de los centros educativos de Aragón en relación a la Organización de la atención educativa al alumnado durante el estado de alarma CEFyCA
Zaragoza, 2020**



Durante el presente curso se puso en marcha el Centro de Evaluación, Formación y Calidad de Aragón y en los primeros días del confinamiento (entre el 23 y el 25 de marzo) lanzó una encuesta a los centros educativos para conocer cómo se estaba desarrollando la actividad educativa durante el confinamiento. La encuesta estaba dirigida a los equipos directivos y recoge información interesante sobre el efecto de la llamada "escuela en casa" en los primeros días.

**Encuesta de FAPAR para familias. Tema: Covid-19 y el cierre de centros
FAPAR
Zaragoza, 2020**

También la Federación de Asociaciones de Padres y Madres de alumnos y alumnas de Aragón Juan de Lanuza (FAPAR) realizó una encuesta online dirigida a padres y madres. En esta ocasión el plazo fue más amplio, entre el 13 y el 30 de abril, y el número de cuestionarios cumplimentados fue 12.385, con especial incidencia en la provincia de Zaragoza, de la que procedían el 70,4% de las respuestas.



La encuesta pretende indagar sobre diferentes cuestiones como los recursos tecnológicos familiares, la actividad online escolar y las tareas, la evaluación. Para finalizar hacen una valoración general de la situación vivida por las familias teniendo en cuenta tanto el confinamiento como la suspensión de las clases.

Tanto este estudio como el realizado por el CEFyCA tienen un interés particular porque se trata de estudios vinculados exclusivamente a nuestra comunidad autónoma.



**Desigualdades de aprendizaje en confinamiento
Bonal, Xavier
González, Sheila
Universitat Autònoma de Barcelona
Barcelona, 2020**

Xavier Bonal y Sheila González son dos sociólogos de la UAB que lanzaron la segunda semana del confinamiento una encuesta dirigida a las familias con hijos entre 3 y 18 años que estuviesen escolarizados. La encuesta se hizo a través de las redes y pretendía acercarse a la realidad de los aprendizajes de los niños y jóvenes escolarizados en Cataluña. La encuesta recibió más de 40.000 respuestas, aunque solo 2.000 procedían de familias con menos formación académica. Los autores han ponderado la muestra para que su resultado fuera representativo. El resultado es un trabajo muy interesante que aporta información muy relevante.

Una parte del cuestionario pretendía conocer las condiciones estructurales en que se producía el confinamiento: las características familiares y las condiciones de los hogares. Otra parte se dedicaba a los aprendizajes: la relación infancia y escuela, a vinculación con las actividades extraescolares y los aprendizajes en familia.

Covid-19 y educación I: problemas, respuestas y escenarios. Documento técnico de análisis de la situación educativa derivada de la emergencia sanitaria
Zubillaga, Ainara
Cortázar, Lucas
Fundación COTEC
Madrid, 2020



Este trabajo reflexiona sobre la evaluación del curso, sobre el impacto negativo que tiene el confinamiento sobre el aprendizaje del alumnado y sobre las tres brechas que el trabajo online provoca (brecha de acceso, de uso y escolar).

Además, el documento plantea cinco escenarios diferentes desde la óptima del mes de abril, ya que el documento lleva fecha del día 20 de este mes. Los cinco escenarios que planteaban eran:

Escenario 1: reapertura de los centros educativos en mayo y finalización del curso escolar adaptado.

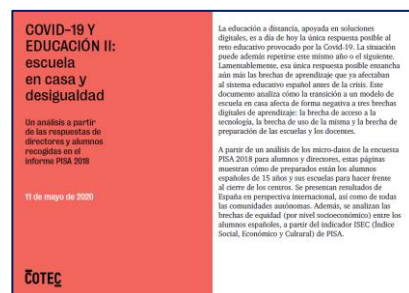
Escenario 2: reapertura de los centros educativos en mayo y

reformulación de los cursos escolares.

Escenario 3: reapertura de los centros en junio y reformulación de los cursos escolares.

Escenario 4: reapertura de los centros en septiembre y reformulación de los cursos escolares.

Escenario 5: reapertura de los centros y nuevo cierre el próximo curso derivado de una nueva emergencia sanitaria.



Covid-19 y educación II: escuela en casa y desigualdad. Un análisis a partir de las respuestas de directores y alumnos recogidas en el informe PISA 2018.

Cortázar, Lucas
Moreno, Juan Manuel
Zubillaga, Ainara
Fundación COTEC
Madrid, 2020

Este segundo informe lleva fecha del 11 de mayo y toma la información del informe PISA 2018 para analizar las tres brechas definidas por Fernández Enguita: la brecha de acceso (tener o no acceso a conexión y dispositivos tecnológicos), la brecha de uso (tiempo de uso y calidad del mismo), y la brecha escolar o de preparación de las escuelas y docentes (habilidades del profesorado, disponibilidad de recursos y adecuación de plataformas en línea de apoyo a la enseñanza).

Destacamos algunas de sus conclusiones: la desigual preparación de hogares, escuelas y do-

centes condiciona la transición digital; la escuela en casa está agrandando las brechas de aprendizaje y surgen otras nuevas; las diferencias socioeconómicas condicionan más que la comunidad autónoma de residencia; y los centros públicos parten con desventaja para la educación en línea de sus alumnos.

Brechas digitales: nuevas expresiones de las desigualdades
Panadero, Hungría
Gómez, Sandra
Luque, Silvia
Fundación Ferrer i Guàrdia
Barcelona, 2020

Se trata de un informe en el que presentan los resultados de una investigación impulsada por la Taula d'Entitats del Tercer Sector de Catalunya sobre la Brecha Digital en las personas atendidas por entidades sociales. En el estudio diferencian tres dimensiones de



las desigualdades digitales: el acceso (disponer de dispositivos adecuados y acceso a la red), el uso (la necesidad de tener habilidades y competencias para acceder) y el aprovechamiento (aprovechamiento de la tecnología para promover la inclusión social).

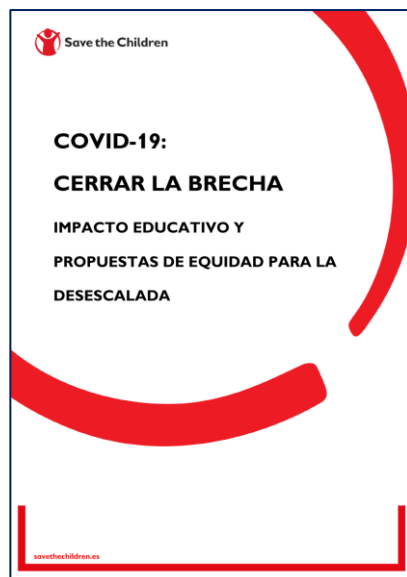
Nos parece un trabajo interesante porque nos presenta el problema de la brecha digital desde el marco de la complejidad, evitando las simplificaciones, tantas veces escuchadas, que entienden que con disponer de un dispositivo y conectividad desaparece la brecha.

Covid-19: cerrar la brecha. Impacto educativo y propuestas de equidad para la desescalada
Save the Children
Barcelona, 2020

El informe de esta importante asociación internacional vinculada a la defensa de los derechos de la infancia, se centra en el impacto que ha producido la covid-19 en la equidad educativa. Analiza tres tipos de impacto: el producido por el cierre de los centros escolares, el que va a producir la crisis económica derivada y directamente el impacto del confinamiento.

Save the Children hace una serie de recomendaciones relacionadas con la educación a distancia y semipresencial que pretenden mejorar la equidad educativa y reducir la brecha digital. También hacen propuestas de apoyo al profesorado, al alumnado y a las familias y se plantean un posible regreso a las aulas de modo semipresencial el próximo curso.

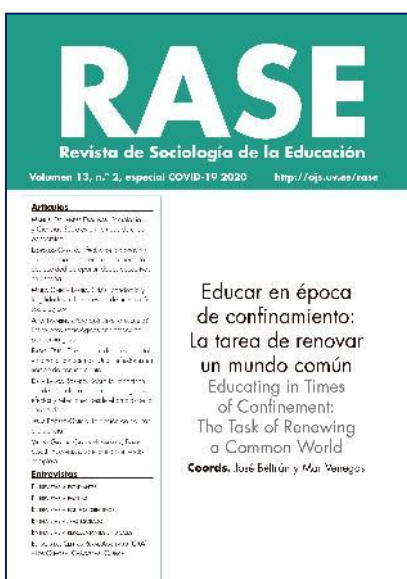
Entre sus propuestas encontramos también recomendaciones de apoyo emocional y psicosocial durante el verano y el nuevo curso; así como programas educativos durante la época estival. Consideran necesario implementar programa de apoyo y refuerzo al alumnado durante el próximo curso, así como condensar el currículo.



Por último, proponen medidas en el ámbito de las becas y ayudas al estudio, y proponen también medidas en el ámbito de la seguridad y la salud.

RASE. Revista de Sociología de la Educación. Abril 2020, Vol. 13, núm. 2. Monográfico: Educar en época de confinamiento: la tarea de renovar un mundo común. Coordinadores: José Beltrán y Mar Venegas.

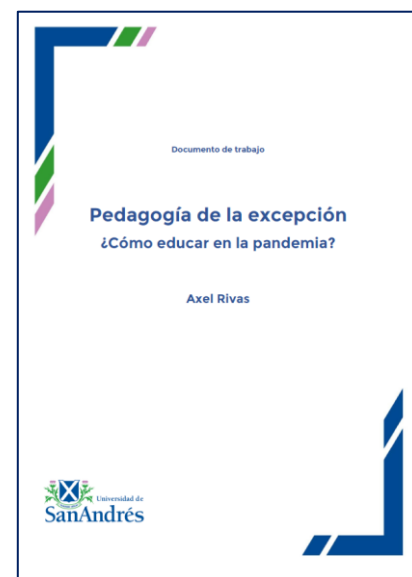
La revista RASE ha elaborado un número especial dedicado a la covid-19 que recoge colaboraciones de Manuel Fernández Esquinas, Leopoldo Cabrera, Marta García-



Lastra, Aina Tarabini, Rafael Feito, Delia Langa-Rosado, Jesús Rogero y Vicent García, Carles Hernández y Francesc Jesús Hernández. Todas ellas profundizan en la crisis provocada por la pandemia, la educación a distancia, el futuro de la escuela y su utilidad, y el aumento de la desigualdad de oportunidades.

El número se completa con un material de entrevistas dirigido a estudiantes, familias, equipos directivos, profesorado, representantes sindicales y a un Centro Rural Agrupado.

Pedagogía de la excepción
¿Cómo educar en la pandemia?
Rivas, Axel
Universidad de San Andrés
Buenos Aires (Argentina), 2020

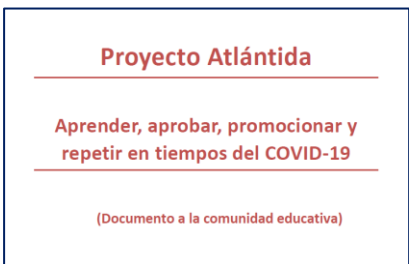


Axel Rivas es profesor, investigador y director de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés de Buenos Aires. En esta publicación reflexiona sobre la excepcionalidad no prevista del cierre de aulas y de la necesidad de una pedagogía que actúe sobre las inmensas desigualdades sociales. Rivas aboga por una pedagogía basada en una didáctica capaz

de crear interacciones de sentido en base al currículo. Una pedagogía que además llegue a las familias que ahora juegan un papel importante en el aprendizaje del alumnado.

Aprender, aprobar, promocionar y repetir en tiempos del COVID-19

**Proyecto Atlántida
Madrid, 2020**



El Proyecto Atlántida publicó en sus páginas un documento referido a la alternativa entre la promoción o la repetición de curso. Relacionado con la decisión adoptada por la Conferencia Sectorial de Educación abogan por facilitar la promoción y posteriormente recuperar las materias.

**Marco para la reapertura de las escuelas
UNESCO
2020**



La UNESCO muestra su preocupación por el cierre de las escuelas y las consecuencias que puede tener para la población infantil de familias vulnerables.

La UNESCO establece dos criterios prioritarios sobre la reapertura de las escuelas: el interés superior del niño y las consideraciones generales de salud pública.

En el documento establecen tres tiempos esenciales en los que los gestores públicos deben actuar: antes de la reapertura con políticas, procedimientos y planes de financiación; durante el proceso de reapertura adoptando métodos proactivos para reintegrar a los niños; y una vez reabiertas las escuelas vigilando los indicadores de salud. En estas tres fases aportan todo un programa de trabajo y tareas esenciales.

**COVID-19: Proteger la salud en las aulas. Principios básicos para asegurar el derecho a la salud al reabrir los centros educativos
UNICEF
Madrid, 2020**

Se trata de una adaptación al contexto español de las directrices internacionales elaboradas conjuntamente por UNICEF, OMS y la Federación Internacional de la Cruz

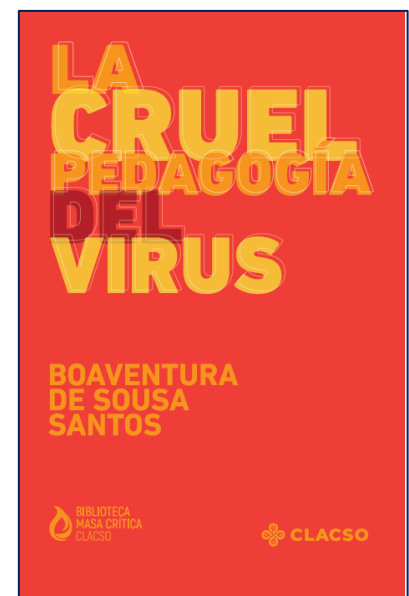


Roja para el funcionamiento seguro de los centros escolares y en el marco de trabajo de la Coalición Global por la Educación (UNICEF, UNESCO, PMA y Banco Mundial). El objetivo es que el cumplimiento de estas recomendaciones contribuirá a que estudiantes, familias y docentes estén más seguros en los centros educativos cuando vuelvan a abrir y a que el aprendizaje no se detenga.

**Pla de Contingència COVID-19. Curs 2019-2020, 3r trimestre. Escola Congrés-Indians
Barcelona, 2020**

El colegio Congrés-Indians publicó su [Plan de Contingencia](#) que incluía aspectos organizativos del centro, organización del equipo docente, organización curricular y organización pedagógica.

**La cruel pedagogía del virus
Sousa Santos, Boaventura de CLACSO
Buenos Aires (Argentina), 2020**



El sociólogo portugués hace un breve análisis de la situación creada por el coronavirus en el

marco de una economía capitalista y de la hegemonía ideológica del neoliberalismo. El autor es optimista y considera que la humanidad debe aceptar dos ideas básicas: que hay mucha más vida en el planeta que la vida humana y que para la continuidad del planeta es necesario la defensa de la vida del planeta en su conjunto.

COVID-19: Recomendaciones para una desescalada que respete los derechos de la infancia

**Plataforma de Infancia
Madrid, 2020**



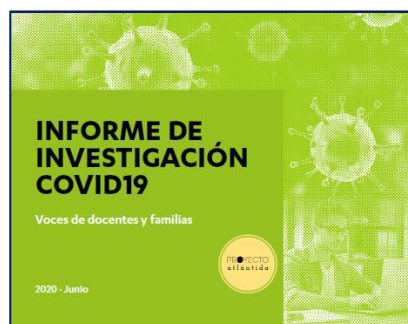
La Plataforma de Infancia de España que agrupa un importante número de asociaciones publicó un documento en el que aborda aspectos relacionados con la educación como el final de curso y el inicio del próximo, actividades de verano, asegurar las condiciones de vida de las familias más vulnerables, medidas sanitarias... También incluye documentos sobre la desescalada.

Resumen y recomendaciones (Covid19). Informe de investigación. Escenarios de Innovación. Proyecto Atlántida 2020

El Proyecto Atlántida ha llevado a cabo una investigación sobre las repercusiones de la crisis en el aprendizaje y en el currículo; la brecha digital; los efectos desiguales de la educación a distancia y el papel del centro y de las administraciones educativas. El trabajo se basa en un estudio de encuesta que ha recogido la opinión de 3.700 docentes y casi 6.000 familias. Este primer documento recoge un resumen de la información aportada y de las principales conclusiones. Por último, plantea nueve recomendaciones a partir de las conclusiones y de las propuestas de innovación.



**Informe de investigación Covid19. Voces de docentes y Familias
Proyecto Atlántida
2020**



Este segundo documento que presentamos, más extenso que el anterior, es el informe que recoge la metodología de la investigación, el procedimiento de trabajo y los resultados. Distingue entre las dos encuestas propuestas, la

realizada a los docentes y a las familias.

Escenarios de innovación Covid19. La vuelta a la nueva normalidad

**Proyecto Atlántida
2020**

El tercer documento recoge una introducción en la aborda la necesidad de avanzar en la innovación educativa en este nuevo contexto y un análisis de Juan Manuel Moreno sobre los nuevos contextos. A continuación, presentan experiencias educativas clasificadas por escenarios. Un escenario de urgencia, otro de adaptación y el último sobre nuevas políticas educativas.



El Departamento de Educación activó su [blog de innovación](#) y su cuenta de twitter @InnovaEducAr a través del hashtag #LaEscuelaSi-gueEnCasa.

MANIFIESTOS

Profesores de la Universidad de Sevilla utilizaron la plataforma change.org para publicitar un manifiesto en defensa de la educación pública presencial y contra la



enseñanza online por la emergencia del Covid-19.

Su rechazo estaba dirigido a todos los niveles educativos del sector público, desde la etapa de educación infantil hasta la etapa universitaria.

La [Plataforma Escuela Pública de Huesca](#) publicó un interesante manifiesto sobre la buena escuela en la nueva normalidad.

ALGUNOS ARTÍCULOS Y ENTREVISTAS

Entre los miles de artículos publicado estos días destacamos unos pocos por su especial interés:

[“El mundo después del coronavirus”](#) de Yuval Noah Harari.

[“Post-Covid-19: Repensar la función y tareas de la escuela”](#) de Antonio Bolívar.

[“Educación confinada: 10 agujeros negros”](#) de Blas García.

[“Una pandemia imprevisible ha traído la brecha previsible”](#) de Fernández Enguita.

[“Los docentes deben liderar la respuesta de las escuelas durante la pandemia de covid-19”](#) de Andy Hargeaves.

[“Manifiesto por otra educación en tiempos de crisis: 25 propuestas”](#) de Julio Rogero, Jaume Martínez Bonafé, Jaume Carbonell, José Gimeno Sacristán.

[“Cómo organizamos la vuelta a la escuela?”](#) de Fernández Enguita.

[“El virus puede matar la escuela... si las maestras y los maestros no imaginamos la cura”](#) de Jaume Funes

[“Educar y evaluar en tiempos de Coronavirus: la situación de España”](#) de Enrique Javier Díez Gutiérrez y Katherine Gajardo Espinoza

[“Once tesis urgentes para una pedagogía del contra aislamiento”](#) de Arias, M^a Eugenia; Botta, Mayra; Campetella, Delfina y otros.

[“Ningunear el derecho a la educación”](#) de Xavier Bonal.

[“Bajar la ratio y aumentar la plantilla docente: plan de reconstrucción educativa”](#) de Enrique Díez

[“Save the Children reclama una “vuelta al cole” presencial en la fase 2 y actividades durante el verano para apoyar al alumnado más desfavorecido”](#)

[“Cristina Monge y Daniel Innerarity: reflexiones en mitad de la crisis”](#)

[“Una desigualdad educativa previa al virus”](#) de Sheila González y Xavier Bonal

OTRAS INVESTIGACIONES

El Grupo de Medición y Evaluación de la Universitat de València GemEduco, también ha puesto en marcha una investigación sobre la escuela en casa con encuestas para familias y para profesorado. [La fase de encuesta](#) dura hasta el 15 de junio. Posteriormente conoceremos los resultados de la investigación

COVID-19 Y WEBINARS Y VIDEOS DE INTERÉS

Una de las actividades que se han multiplicado en estos días han sido los seminarios en la red y las video conferencias. Recogemos aquí también lagunas que nos han parecido interesantes.

Faro Digital puso en marcha la iniciativa #charlascovid, promovida por Ezequiel Passeron, director institucional de Faro Digital, y Pablo Rivera de la Universidad de Barcelona. Su idea era realizar diálogos internacionales con reconocidas voces de la educación. Durante una hora, y a través de una plataforma de comunicación digital, se han promovido espacios de encuentro con el fin de conocer el impacto del confinamiento y de la pandemia en los distintos sistemas educativos. Han participado representantes de España, Italia, Argentina, Chile, Uruguay, Paraguay, Colombia, Perú, Brasil, México, Canadá y Es-



tados Unidos.

Entre las voces participantes, se han realizado las siguientes charlas virtuales: [Inés Dussel y Jordi Adell](#) sobre la educación en el confinamiento; [Juana M. Sancho y Magdalena Claro](#) sobre la inclusión social y escolar; [Aina Tarabini y Axel Rivas](#) sobre la crisis del sistema educativo y las desigualdades; [Mariana Maggio y Carlos Magro](#) sobre pedagogías inclusivas y colaborativas; [Cristina Alonso y Carla Fardella](#) sobre teletrabajo y telecuidado; [Antonio Bartolomé y Cecilia Sagol](#) sobre la educación online en el confinamiento; [Cristóbal Suárez y Patricia](#)

[Escauriza](#) sobre los nuevos entornos de aprendizaje; [Linda Castañeda y Martín Rebour](#) sobre políticas públicas de inclusión digital; [Liliana Arroyo y Jordi Jubany](#) sobre los desafíos para la ciudadanía; [Domitila Viñas y Karen Concha](#) sobre la educación pública para la transformación social; y [Raquel Miño, Luisina Ferrante y Pablo Neut](#) sobre la revalorización de la escuela. Además hay también tres entrevistas monográficas con [Henry Giroux](#), [Cristóbal Cobo](#) sobre la herencia analógica en educación y [Xavier Bonal](#) sobre segregación y el estudio sobre la escolarización en la pandemia. Recientemente también [Fernández Enguita](#) habló de cómo pensar la reapertura de los centros.

[Francesco Tonucci](#) grabó un video durante los primeros días del confinamiento en el que realizaba propuestas sencillas dirigidas a los docentes y a los padres para educar en casa durante la cuarentena.

En Educar en el Siglo XXI en su tercer ciclo de conferencias el 8 de mayo contaron con la presencia de [Heike Freire y Fernández Enguita](#). La primera habló sobre la

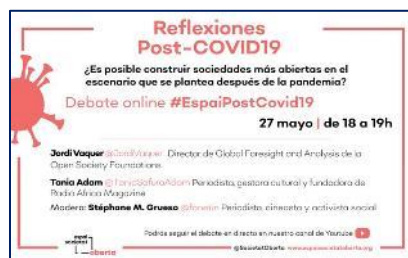


crisis del coronavirus ¿nos ayudará a valorar la naturaleza como espacio de vida y aprendizaje? Mientras que Enguita habló de la innovación.

En el marco de Educar para el Futuro de la Fundación Ibercaja, la profesora [Neus Sanmartí](#) de la UAB impartió una ponencia sobre “La evaluación en una escuela que se renueva”.

A través de SantillaLAB [Fernando Trujillo](#) se dirigió a la comunidad educativa hablando de los escenarios de evaluación en el contexto de la pandemia.

La [UNESCO](#) ha puesto en marcha una serie de seminarios en la web sobre la educación latina y el Caribe ante el COVID-19. Se pueden ver todos los realizados en el en-



lace.

[Espai Societat Oberta](#) ha organizado también un ciclo de debates en la red llamado: Más allá de la Pandemia. Entre los debates realizados, uno sobre los derechos digitales con Gemma Galdon y Borja Adsuara; otro sobre derechos civiles con Violeta Assiego y Elisa de la Nuez; y sobre brechas digitales y educación inclusiva con Gabriel González y Ainara Zubillaga.

[Rafael Feito](#) ha grabado también, a título particular, algunos vídeos relacionados con el covid-19, son breves y pueden resultar también interesantes.

[Martín Pinos](#), compañero del CP Juan de Lanuza de Zaragoza intervino también para la Red Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEEB) el 22 de mayo sobre inteligencia emocional en tiempos de crisis.

[Javier Murillo](#), experto en segregación escolar, nos habla en un par de minutos, de que el aislamiento profundiza las desigualdades que las escuelas no habían podido resolver.

[Ignacio Calderón Almendros](#) en el programa Supercapaces del Canal Málaga Web intervino el 22 de mayo para hablar de Educación Inclusiva, Educación Especial.

El [Forum Europeu de Administradors de l'Educació de Catalunya](#) organizó una webinar el 27 de mayo sobre ¿Cómo organizamos la escuela para el próximo septiembre? Contaron con Laia Vicens como moderadora y con la participación de Isabel del Arco, Coral Regi, Carme Huguet, Joan Amorós y Sergi del Moral.

La sección de educación del Ateneo de Madrid ha organizado un ciclo de conversaciones en torno al confinamiento con una duración alrededor de los 20 minutos. En la primera sesión contó con [M^a Ángeles Llorente](#) y en la segunda con [José Luis Pazos](#).

[Xavier Bonal](#) ha intervenido en el Congreso de los Diputados en el Grupo de trabajo Políticas Sociales y Sistema de Cuidados el 8 de junio para pedir medidas urgentes y de emergencia en el ámbito organizativo-pedagógico, económico e informacional.

PODCAST

[Edukando](#) realiza un programa en Andalucía de educación para todos. El 28 de marzo dedica un programa a Cuatro testimonios de escuela ante el covid-19.

[La revista 5W](#) ha publicado varios audios relacionados con el Covid-19 y las desigualdades. En estos audios podemos descubrir el impacto del coronavirus entre los colectivos mundiales más desfavorecidos.

NORMATIVA E INSTRUCCIONES

Comunidades Autónomas	INSTRUCCIONES PARA EL TERCER TRIMESTRE CURSO 2019-2020 CURSO 2020-21
Andalucía	INSTRUCCIONES DE 23 DE ABRIL DE 2020, DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Y DEPORTE, RELATIVA A LAS MEDIDAS EDUCATIVAS A ADOPTAR EN EL TERCER TRIMESTRE DEL CURSO 2019-2020.
Aragón	ORDEN EDUC/2020/105 DE 23 DE ABRIL, POR LA QUE SE ESTABLECEN LAS DIRECTRICES DE ACTUACIÓN PARA EL DESARROLLO DEL TERCER TRIMESTRE DEL CURSO ESCOLAR 2019-2020 Y LA SUBSECUENCIA DE LOS PROCEDIOS DE EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA.
Cantabria	RESOLUCIÓN DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE ORDENACIÓN, INNOVACIÓN Y CALIDAD, POR LA QUE SE DICTAN INSTRUCCIONES PARA LA FINALIZACIÓN DEL CURSO ESCOLAR 2019-2020 Y PARA EL INICIO DEL CURSO 2020-21, EN LAS ETAPAS DE EDUCACIÓN INFANTIL, EDUCACIÓN PRIMARIA, EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, EN TORNOS LOS CENTROS EDUCATIVOS DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CANTABRIA.
Castellón	INSTRUCCIONES PARA EL TERCER TRIMESTRE, EVALUACIÓN FINAL, PROMOCIÓN Y TITULACIÓN EN EDUCACIÓN EDUCATIVA CURSO 2019-2020.
	INSTRUCCIONES PARA EL TERCER TRIMESTRE Y EL FINAL DE CURSO EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA (Ley 10/2020 (14 abril))
Castilla-La Mancha	INSTRUCCIONES DE 13 DE ABRIL DE 2020, DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE, SOBRE MEDIDAS EDUCATIVAS PARA EL DESARROLLO DEL TERCER TRIMESTRE DEL CURSO 2019-2020, EN LAS ACTIVIDADES DEL ESTADO DE ALARMA PRODUCIDA POR CAUSA DEL EFECTO DEL VIRUS COVID-19.
Ceuta y Melilla	INSTRUCCIONES 42 DE 2020.
Cataluña	INSTRUCCIONES PER AL DESARROLUPAMENT DE L'ACCIÓ EDUCATIVA I L'AVANÇAMENT DE LA ALUMNIA D'ELS ALUMNES EN LA CENTRALIÓ DEL TERCER TRIMESTRE DEL CURS 2019-2020, EN LES ACTIVITATS DEL PERÍODE DE COMPARTAMENT PEL COVID-19, EN CATALUNYA; ORDRE PER AL DESARROLUPAMENT DE L'ACCIÓ EDUCATIVA I L'AVANÇAMENT DELS ALUMNOS EN EL CENTRE EDUCACIÓ PERICIAL DURANT EL PERÍODE DE COMPARTAMENT PEL COVID-19, EN CATALUNYA.
Comunidad de Madrid	

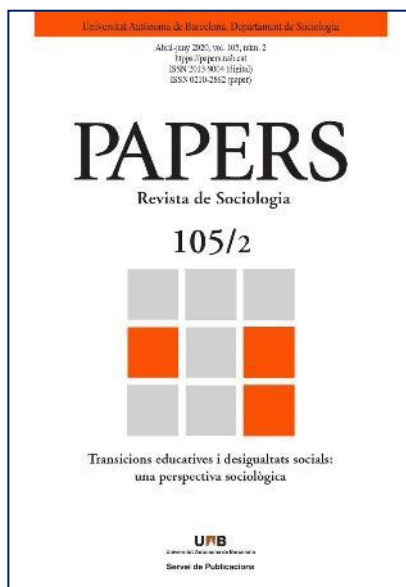
[Instrucciones](#) publicadas por las Comunidades Autónomas y el Ministerio de Educación y Formación Profesional para el tercer trimestre del curso 2019-2020 e inicio del curso 2020-2021.

Recopilación de los materiales de esta sección a cargo de Fernando Andrés Rubia

REVISTAS

Papers. Revista de Sociología. 2020. Vol. 105, núm. 2. Monográfico: Transiciones educativas y desigualdades sociales: una perspectiva sociológica. Coordinadora: Aina Tarabini.

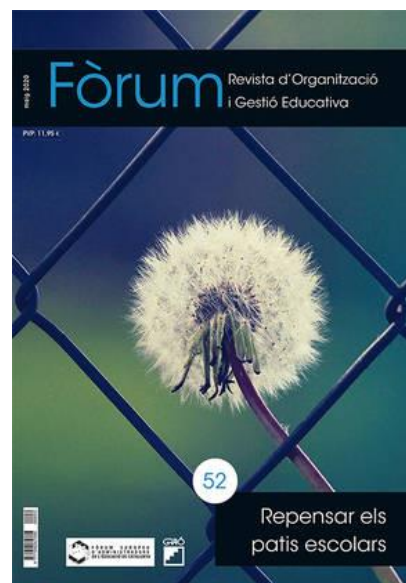
Se trata de un monográfico muy interesante dedicado a las transiciones educativas, es decir el tránsito en el cambio de etapa educativa que a veces va acompañado de cambio de centro. Todos sabemos que el cambio de etapa conlleva una serie de problemas y dificultades, entre otras, adaptativas, que no son bien abordadas en nuestros centros educativo y que pueden llegar a explicar una parte importante del fracaso escolar e incluso del abandono temprano.



Recomendamos la lectura de la introducción de Aina Tarabini; el trabajo sobre las transiciones en la educación posobligatoria en Madrid de Miriam Prieto y Javier Rujas; el interesante trabajo sobre las atribuciones docentes (capacidades, hábitos y carácter) sobre el alumnado de Aina Tarabini, Alba Castejón y Marta Curran; el abandono en las transiciones posobligatorias de Maribel García y Albert Sánchez; las motivaciones en la elección de Formación Profesional de Rafael Merino, Saturnino Martínez Y Ona Valls; y el trabajo sobre los efectos de la desigualdad sobre las transiciones hacia la educación secundaria posobligatoria en la ciudad de Barcelona de Judith Jacovkis,

Alejandro Montes Y Martí Manzano.

Fòrum. Revista d'Organització i Gestió Educativa del FEAE de Catalunya. Mayo de 2020, núm. 52. Monográfico: Repensar los patios escolares.



La renovación de los patios escolares es un tema recurrente en los últimos años y son muchos los centros educativos que han puesto en marcha iniciativas para mejorar y diversificar estos espacios escolares teniendo en cuenta los intereses del alumnado.

Isabel Arco y Anabel Ramos se cuestionan por qué hace falta repensar estos espacios. También Anabel Ramos y William Massey presentan una herramienta para evaluar los recursos: The great recess framework (GRF-OT). Por su parte, Carlos Casanova escribe sobre las pausas activas en el aula, y Marta Florences sobre cambiar el patio. Yolanda Alcoletge y Núria Pallarés nos hablan de la esencial transformación de los patios.

La entrevista, en esta ocasión, es a Divina Farreny, gerente de la Región sanitaria de Lleida y del Alto Pirineo y Arán, experta en salud y actividad física.



FÓRUM EUROPEO DE ADMINISTRADORES DE LA EDUCACIÓN DEL ESTADO ESPAÑOL

FEAE

Es una
red que...

- Establece intercambios bilaterales y multilaterales a nivel autonómico y europeo
- Toma en consideración y potencia el componente personal que une a sus miembros
- Conecta diferentes sensibilidades y perspectivas en el entendimiento de la educación
- Comparte nuevos conocimientos profesionales e informaciones del mundo educativo
- Refuerza las aportaciones de valor de cada una de las personas que lo forman
- Comparte la ilusión por la construcción de una Europa en la que la educación ocupe un importante lugar

Es una federación estatal de foros de 14 comunidades autónomas
Miembro junto con otros 19 países del
**EUROPEAN FORUM ON
EDUCATIONAL ADMINISTRATION**
Para seguir construyendo el FORUM
necesitamos tu valía profesional, tu forma
personal de entender de la educación

**COLABORA EN LA CONSTRUCCIÓN
DE ESTA RED EDUCATIVA Y PARTICIPA
EN ESTE PROYECTO DE PRESENTE
Y DE FUTURO QUE ES EL FORUM**

www.feae.es

