



Informe regional

Alcances y limitaciones del uso de las TIC para garantizar el derecho a la educación en América Latina y el Caribe: una reflexión desde escuelas públicas primarias en Argentina, Bolivia y Guatemala

Febrero 2023

Realizado por:



Con el apoyo de:



En alianza con:



Realización: Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE)

En alianza con: Campaña Argentina por el Derecho a la Educación (CADE), Campaña Boliviana por el Derecho a la Educación (CBDE), Colectivo por el Derecho a la Educación para Todas y Todos de Guatemala

Con el apoyo de: EDUCO

Investigación, textos y acompañamiento metodológico: Gabriela Arrunátegui Martínez

Coordinación regional: Nelsy Lizarazo y Giovanna Modé

Revisión: Nelsy Lizarazo, Giovanna Modé, Mikel Egibar

Investigación en territorio:

Argentina: Gabriela Nahabedian (CADE)

Bolivia: Leticia Mamani (CBDE) y Nadia Durán (EDUCO Bolivia)

Guatemala: Víctor Cristales y Margarita Valenzuela (Colectivo Guatemala), Julio Alberto Tuy (EDUCO Guatemala)

Agradecimientos: Marcela Browne (CADE), Miguel Ángel Marca (CBDE)

Revisión de estilo: Esteban López

Diseño gráfico y diagramación: The Social Vim Collective

Foto de tapa: Pexels

Comité directivo de CLADE:

Agenda Ciudadana por la Educación de Costa Rica

Campaña Argentina por el Derecho a la Educación

Coalición Colombiana por el Derecho a la Educación

Campaña por el Derecho a la Educación de México

Educo

Foro Dakar Honduras

Foro Socioeducativo de República Dominicana

Oxfam IBIS

Organización Mundial de Educación Preescolar – Región América Latina (OMEP-Latinoamérica)

Red Espacio Sin Fronteras

La CLADE cuenta con el apoyo financiero de:

Educación en Voz Alta / Alianza Mundial por la Educación

KIX / Alianza Mundial por la Educación

Asociación Alemana para la Educación de Adultos (DVV International)

Open Society Foundations

UNICEF LACRO

UNESCO

Oficina de la CLADE:

Av. Prof. Alfonso Bovero, 430, cj. 10. Perdizes. São Paulo - SP - CEP 01254-000, Brasil

Teléfono: 55 11 3853-7900

E-mail: clade@redclade.org

www.redclade.org

Febrero de 2023

Se permite la reproducción parcial o total de este documento, siempre y cuando no se altere el contenido del mismo y se mencione la fuente.

Informe regional

Alcances y limitaciones del uso de las TIC para garantizar el derecho a la educación en América Latina y el Caribe: una reflexión desde escuelas públicas primarias en Argentina, Bolivia y Guatemala

Febrero 2023

Realizado por:



Campaña
Latinoamericana
por el Derecho
a la Educación

20
años

Con el apoyo de:



En alianza con:





I. Introducción	6
II. Metodología	10
A. Diseño metodológico	11
B. Las escuelas estudiadas	11
C. Herramientas para la recolección de información	15
D. Ética de la investigación	16
III. Contextualización de la brecha digital educativa en Argentina, Bolivia y Guatemala y sus respuestas institucionales	18
A. Brechas digitales antes y durante la pandemia	19
B. Respuesta desde los gobiernos de Argentina, Bolivia y Guatemala a la brecha digital educativa	21
IV. Desde la voz de los actores	30
A. Acceso a las TIC	31
B. Calidad en los contenidos digitales y la formación docente en el uso de las TIC	42
C. Bienestar: riesgos y seguridad	48
V. Conclusiones	58
VI. Recomendaciones	62
VII. Bibliografía	66
VIII. Anexos	68



I. Introducción

La pandemia de Covid-19 provocó que los países de América Latina y el Caribe (ALC) acelerasen el uso de las tecnologías de información y comunicaciones (TIC) en distintas esferas de la vida social. En el ámbito educativo, los gobiernos tuvieron que elaborar en muy poco tiempo programas educativos en línea, así como por radio y televisión, con el objetivo de lograr una continuidad pedagógica (IIPE UNESCO, 2020) después de la suspensión de clases presenciales en instituciones educativas en ALC¹ producto del confinamiento obligatorio. Sin embargo, los sistemas educativos se encontraban poco preparados en términos de formación de personal, infraestructura y medios para enfrentar este fenómeno, que además responde a un proceso de debilitamiento de lo público por la falta de políticas y financiamiento para las TIC en el ámbito educativo. (CLADE, 2020)

Los sistemas educativos también tuvieron como desafío el acceso desigual a la tecnología debido a la amplia brecha digital en la región. En América Latina (AL), sólo el 33% de las escuelas posee un ancho de banda suficiente, que representa menos de la mitad (68%) de lo reportado en promedio en países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico -OCDE- (Rieble-Aubourg y Viteri, 2020, a partir de los datos de PISA 2018). Asimismo, en los hogares de AL el 77% tiene acceso a internet; y menos del 30% de hogares en condiciones vulnerables tiene acceso a una computadora para las tareas de la escuela. (Rieble-Aubourg & Viteri, 2020)

En este nuevo contexto, las y los docentes de ALC han tenido que adaptar su práctica educativa y trabajar en un medio que les resulta, si no desconocido, al menos bastante complejo. La "continuidad pedagógica" ha traído una serie de cuestionamientos a la improvisación didáctica y la calidad de la enseñanza en contextos de urgencia, e incógnitas sobre los desempeños de las y los estudiantes y su certificación. Además, la heterogénea desigualdad coloca en desventaja a las y los docentes de instituciones educativas más vulnerables en el cumplimiento de su desempeño profesional. Como se muestra en los resultados de PISA 2018, las escuelas ubicadas en contextos más vulnerables tienen docentes con menos habilidades para integrar dispositivos digitales en la instrucción (55%), comparado con el 68% de las escuelas con entornos más favorecidos (Rieble-Aubourg y Viteri, 2020). Cabe recordar que la plana docente de ALC está conformada mayoritariamente por mujeres (preprimaria 95.5%, primaria 78.2% y secundaria 57.8%), que además del trabajo en aula y administrativo deben realizar trabajos domésticos y de cuidado no remunerados (IEU, 2018). Esto implica repercusiones en su desempeño profesional y socioemocional, aún más durante la pandemia de Covid-19. (CEPAL/UNESCO, 2020)

Las familias también tuvieron que asumir un rol protagónico en el acompañamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijas e hijos, pues la educación virtual generó que las y los estudiantes aprendieran desde casa y ya no desde las aulas. Si bien es cierto que, en algunos contextos, esta situación propició un mayor involucramiento de las familias en la educación de sus hijas e hijos, para la gran mayoría de esta población el paso a la virtualidad significó importantes esfuerzos económicos para financiar el internet y los dispositivos necesarios. Todo esto en medio de la precarización laboral generalizada, el desempleo y el impacto psicoafectivo por el fallecimiento de miembros de las familias, algunos de ellos centrales para el sostenimiento económico de los hogares.

En lo que respecta a los niños, niñas y adolescentes (NNA), el uso de las TIC se ha encontrado muy presente durante los años de pandemia dado que, en general, el uso de internet para el trabajo, la escuela y las actividades sociales aumentó entre un 50 y 70% tanto en hombres como en mujeres (ONU Mujeres, 2020a). El aumento de este uso ha tenido un impacto en el bienestar de las y los estudiantes.

1 Salvo en ciertas zonas localizadas de Nicaragua.

Por un lado, los NNA tuvieron que modificar, de lo presencial a lo virtual, sus dinámicas de estudio y juego, así como sus vínculos con familiares, pares y docentes, “exponiéndolos a padecer adversidades tempranas, que se asocian a deficiencias posteriores en el aprendizaje, comportamiento, bienestar físico y mental” (Castillo, 2021 en ONU Mujeres, 2022c, p.17). Específicamente sobre las clases virtuales, un estudio de ONU Mujeres en Chile mostró que el 50% de niños y niñas entre 12 a 14 años se había sentido agobiado y el 62% había experimentado vergüenza de prender la cámara; mientras que un 32% había sido testigo de un contenido agresivo u obsceno tras la conexión de una persona desconocida a la plataforma virtual (ONU Mujeres, 2022c).

Por otro lado, en relación con las violencias en el espacio virtual, son principalmente las mujeres y niñas quienes corren mayor riesgo de sufrirla a través de amenazas físicas, acoso sexual, acecho, zoombombing y trolling sexual² (ONU Mujeres, 2020a; OECD, 2018; UNODC, 2020). En la región, durante la pandemia ha aumentado el número de delitos relacionados a la extorsión sexual y pornografía infantil en línea (OEA, 2020); y “los cierres de las escuelas han aumentado los riesgos de abuso y explotación sexual e inclusive la trata, que enfrentan las niñas y adolescentes” (ONU Mujeres, 2020b, p10). Las consecuencias de la ciberviolencia, revela Amnistía Internacional (2017) en una investigación antes de la pandemia³, son ansiedad, ataques de pánico, baja autoestima, falta de concentración, problemas para dormir, etc. El estudio de ONU Mujeres en Chile mostró que 1 de cada 10 niñas que vivió alguna manifestación de este tipo de violencia durante la pandemia pensó en hacerse daño. (ONU Mujeres, 2020 en Castillo & Marinho, 2022)

Otro tema crucial tiene que ver con la protección de datos y privacidad de docentes y estudiantes. En la mayoría de los Estados no hay marcos normativos o, en todo caso, no suficientes que establezcan límites y protección para los sujetos de derechos (CLADE, 2020). Preocupa, entre otros puntos, la vigilancia de la comunidad educativa, así como el uso de sus datos y el acceso indiscriminado a todo tipo de información.

Todos los retos antes mencionados no niegan que las tecnologías también son herramientas clave que permiten complementar, enriquecer y dar continuidad al derecho a la educación en contextos de emergencia social. Diversos estudios internacionales han demostrado que las TIC tienen un efecto positivo en la calidad educativa, pues han contribuido a evitar la deserción escolar (OECD, 2015), mejorar el rendimiento académico de las y los estudiantes (Briceño et.al. 2012) y el desempeño académico y profesional de los docentes (UNESCO, 2009 y 2011). Sin embargo, pese a los esfuerzos de muchos gobiernos por incorporar las TIC como herramientas pedagógicas en la educación primaria y secundaria, otros estudios han concluido que estas no tienen un efecto positivo en los aprendizajes de las y los estudiantes (OECD, 2015; UNESCO, 2015). Entonces, ¿qué ha fallado? La calidad de la educación es multidimensional, es decir, se requiere de la articulación de una serie de factores socioeconómicos y culturales para mejorar el logro de los aprendizajes de las y los estudiantes (CEPAL, 2020; UNESCO, 2015). En ese sentido, las TIC por sí solas no pueden garantizar que esto ocurra si no están ligadas con la formación docente, pertinencia intercultural, el acceso a luz y conectividad, entre otros factores.

Siguiendo ese marco, al parecer las TIC no han logrado garantizar del todo el derecho a la educación de millones de estudiantes de ALC. Pero, ¿existen matices y casos de buenas

2 Ataque con contenido sexista dañino y durante videollamadas que muestran material sexualmente explícito y con tintes raciales (OEA, 2020) <https://www.oas.org/es/sms/cicte/docs/Ciberseguridad-de-las-mujeres-durante-COVID-19.pdf>

3 Esta investigación se realizó en mujeres de 18 a 55 años de edad de los países de Dinamarca, Italia, Nueva Zelanda, Polonia, España, Suecia, Reino Unido y Estados Unidos. <https://www.amnesty.org/en/latest/press-release/2017/11/amnesty-reveals-alarming-impact-of-online-abuse-against-women/>

prácticas? ¿En qué aspectos educativos se han logrado avances y en cuáles aún se necesita mejorar? Asimismo, tras el retorno a clases presenciales cabe preguntarse qué ocurrirá ahora con el amplio número de plataformas en línea que aún permanecen disponibles. ¿Seguirán siendo usadas en posibles nuevos cierres en caso de emergencia, para momentos de enseñanza híbridos o actividades de refuerzo pedagógico?

Se hace necesaria una mirada desde el territorio de las escuelas, con el objetivo de aproximarnos al conocimiento de cómo han trabajado el tema, las limitaciones y posibilidades que encuentran. Frente a ello, este estudio se planteó la siguiente pregunta central: **¿cuáles son los alcances y limitaciones del uso de las TIC para garantizar el derecho a la educación en términos de acceso, calidad y bienestar en escuelas públicas primarias de tres países de la región (Argentina, Bolivia y Guatemala)?** Para contribuir a esta pregunta central que nos interpela, es necesario escuchar a un amplio abanico de actores y vincular estas voces con las que vienen desde el campo de los derechos digitales, que advierten sobre los riesgos y disputas referentes a internet desde hace muchos años.



II. Metodología

A. Diseño metodológico

B. Las escuelas estudiadas

1. Escuelas de Argentina

2. Escuelas de Bolivia

3. Escuelas de Guatemala

C. Herramientas para la recolección de información

D. Ética de la investigación

A. Diseño metodológico

La presente investigación se enmarca desde un **enfoque cualitativo**, pues busca identificar y analizar los alcances y las limitaciones del uso de las TIC para garantizar el derecho a la educación en los países de Argentina, Bolivia y Guatemala desde los actores de la comunidad educativa.

En esta línea, se ha optado por trabajar con **estudios de caso**, que permiten el análisis profundo de unidades observables o personas concretas en un tiempo rigurosamente definido (Ragin y Becker, 1992). La selección de los casos se realizó de forma intencional a partir de cinco criterios que debían de cumplir las escuelas de Argentina, Bolivia y Guatemala.

Para la selección de las escuelas se tomaron en cuenta los siguientes criterios:

Brindar un servicio educativo público en Educación Primaria (EP).

- Tener un uso activo de la tecnología por diferentes medios (públicos y/o privados) para el proceso de enseñanza-aprendizaje (durante la pandemia y actualmente).
- Contar con docentes que hayan enseñado en los últimos grados de la Educación Primaria en los últimos 3 años.
- Escuelas urbanas con características disímiles (una escuela de capital y otra escuela de una provincia urbana cercana a la capital).
- Seleccionar docentes, estudiantes y familias de los dos últimos grados de la EP

B. Las escuelas estudiadas

De acuerdo a los criterios establecidos, la Campaña Argentina por el Derecho a la Educación (CADE), la Campaña Boliviana por el Derecho a la Educación (CBDE) y el Colectivo por la Educación de Todas y Todos de Guatemala, en diálogo con las oficinas locales de EDUCO en Bolivia y Guatemala, seleccionaron escuelas ubicadas en las siguientes localidades:

Tabla 1. Distritos priorizados en la selección de las escuelas por país

PAÍS	DISTRITO
Argentina	<ul style="list-style-type: none"> • Caballito, Ciudad Autónoma de Buenos Aires • Garín, Escobar, Gran Buenos Aires
Bolivia	<ul style="list-style-type: none"> • Macrodistrato Periférica, Municipio de La Paz, La Paz • Distrito 03, Zon Sarcobamba, Cochabamba
Guatemala	<ul style="list-style-type: none"> • Zona 18, Municipio de Guatemala, departamento de Guatemala • Municipio de Retalhuleu, departamento de Retalhuleu • Zona 1, Municipio de Santo Tomás Chichicastenango, departamento de Quiché

Elaboración propia.

1. Escuelas de Argentina

En Argentina, se han seleccionado a dos escuelas públicas representativas de las comunidades educativas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires⁴ (Capital Federal) y de la Provincia de Buenos Aires⁵. Ambas escuelas se han beneficiado de programas y estrategias digitales antes y durante la pandemia, como el Plan S@rmiento BA, que comprendía la entrega de un dispositivo por alumno (netbook o tablet) y docente (notebook); y que en 2021 pasó al formato “escuela equipada” mediante carros con dispositivos tecnológicos (netbooks o tablets).

La primera escuela (en adelante Escuela 1 de Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina) se ubica en la comunidad de Caballito, una de las 15 comunas en las que se divide la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Específicamente está ubicada en el centro de la ciudad, en uno de los barrios porteños en pleno desarrollo inmobiliario, con intensa actividad comercial y gastronómica. Además, está conectada con el resto de la ciudad por una importante red de transporte urbano e interurbano.

Esta escuela es de jornada simple y ofrece los niveles de educación inicial y primaria en los turnos de la mañana y la tarde. Está compuesta por una directora; 50 docentes, de los cuales 21 pertenecen al nivel primario; y 600 estudiantes, 400 de ellos del nivel primario. En la Ciudad de Buenos Aires la educación primaria consta de 7 grados (1ero a 7mo). Se trabajó con actores pertenecientes a 6to y 7mo de primaria.

Tabla 2. Escuelas seleccionadas en Argentina

INDICADORES	ESCUELA 1	ESCUELA 2
Ubicación	Caballito, Ciudad Autónoma de Buenos Aires	Garín, Escobar, Gran Buenos Aires, provincia de Buenos Aires
N° de directivos	1	1
N° de docentes	50	77
N° de docentes de primaria	21	77
N° de estudiantes	600	998
N° de estudiantes de primaria	400	998
Grados seleccionados	6to y 7mo	6to grado

Elaboración propia.

⁴ La Ciudad de Buenos Aires o Ciudad Autónoma de Buenos Aires —también llamada Capital Federal por ser sede del gobierno federal— es la capital de la República Argentina.

⁵ Es una de las 23 provincias de la República Argentina, y uno de los 24 estados autogobernados que conforman el país. Su capital es la ciudad de La Plata.

La segunda escuela (en adelante Escuela 2 de Provincia de Buenos Aires, Argentina) se ubica en Garín, una ciudad dentro del partido⁶ de Escobar, situado en el Gran Buenos Aires en la provincia de Buenos Aires. Alrededor del 96,4 % de la población de la provincia reside en áreas urbanas. A la ciudad de Garín se accede por la ruta Panamericana, lo que permite que esté muy bien conectada con el resto de las localidades de la provincia y la Ciudad de Buenos Aires.

Esta escuela es de escolaridad simple y cuenta con nivel primario. Está conformada por una directora, 77 docentes y 998 estudiantes distribuidos en dos turnos (mañana y tarde). En la provincia de Buenos Aires, a diferencia de la Ciudad de Buenos Aires, el nivel primario consta de 6 grados (1ero a 6to), y los siguientes 6 años de escolaridad obligatoria corresponden al nivel secundario. Se trabajó con la población de 6to grado.

2. Escuelas de Bolivia

En Bolivia se han seleccionado dos escuelas representativas, una ubicada en el departamento de La Paz (sede de gobierno) y la segunda en el departamento de Cochabamba.

La primera escuela (en adelante Escuela 1 de La Paz, Bolivia) se ubica en el Distrito 12 del macrodistrito Periférica del municipio de La Paz. La zona se caracteriza por contar con una amplia actividad comercial, sobre todo de productos agrícolas llegados de Los Yungas.

La escuela sólo cuenta con el nivel educativo primario que va de 1ro a 6to. Cada uno de los grados está conformado por cuatro secciones, A, B, C y D, y hay un total de 777 estudiantes entre hombre y mujeres, de los cuales 134 son de 5to grado y 130 de 6to grado (los grados seleccionados en esta investigación). Asimismo, cuenta con un director y un total de 34 docentes.

Tabla 3. Escuelas seleccionadas en Bolivia

INDICADORES	ESCUELA 1	ESCUELA 2
Ubicación	Macrodistrito Periférica, Municipio de La Paz, Departamento de La Paz	Distrito 03, Zon Sarcobamba, Cochabamba
N° de directivos	1	1
N° de docentes	34	25
N° de docentes de primaria	34	25
N° de estudiantes	777	432
N° de estudiantes de primaria	777	432
Grados seleccionados	5to y 6to	5to y 6to

Elaboración propia.

⁶ A diferencia de las demás provincias del país, en la de Buenos Aires las divisiones territoriales se llaman partidos en lugar de departamentos. Estos también se constituyen en la división municipal de la provincia

La segunda escuela se ubica en el departamento de Cochabamba (en adelante Escuela 2 de Cochabamba, Bolivia). Específicamente se encuentra en la provincia Cercada en el Cantón Molle, Distrito 03. Sólo cuenta con el nivel educativo primario que va de 1ro a 6to; y está conformada por una directora, 25 docentes y 432 estudiantes.

3. Escuelas de Guatemala

Finalmente, en Guatemala se seleccionaron tres escuelas. Las dos primeras se encuentran ubicadas en zonas urbanas: una en el departamento de Guatemala y la otra en el departamento de Retalhuleu. La tercera se encuentra en una zona periurbana del departamento de Quiché.

La primera escuela (en adelante Escuela 1 de Guatemala, Guatemala) se ubica en la Zona 18 del Municipio de Guatemala, departamento de Guatemala. Imparte el nivel educativo párvulo (educación inicial) y el nivel educativo primario. Está conformada por una directora; 7 docentes, de los cuales 4 enseñan en primaria; y 150 estudiantes, 115 de ellos del nivel primario. Se trabajó con los actores pertenecientes a 5to y 6to de primaria.

De acuerdo con la información recogida en campo por el Colectivo de Educación para Todas y Todos de Guatemala, las familias de los estudiantes de la primera escuela son personas que se han convertido poco a poco en propietarios de sus propias viviendas. Una gran mayoría trabaja por cuenta propia y las madres de familia tienen entre tercero primaria y tercero básico en lo que respecta a sus estudios.

La segunda escuela (en adelante Escuela 2 de Retalhuleu, Guatemala) se ubica en el Municipio de Retalhuleu, departamento de Retalhuleu. Sólo imparte el nivel educativo primario. Está conformada por un director, 7 docentes y 430 estudiantes. Se trabajó con los actores pertenecientes a 5to y 6to de primaria.

Tabla 4. Escuelas del Nivel Primario seleccionadas en Guatemala

INDICADORES	ESCUELA 1	ESCUELA 2	ESCUELA 3
Ubicación	Zona 18 del Municipio de Guatemala, departamento de Guatemala	Municipio de Retalhuleu, departamento de Retalhuleu	Zona 1 del Municipio de Santo Tomás Chichicastenango, departamento de Quiché
N° de directivos	1	1	1
N° de docentes	7	7	24
N° de docentes de primaria	5	7	18
N° de estudiantes	150	430	505
N° de estudiantes de primaria	115	430	447
Grados seleccionados	5to y 6to	5to y 6to	5to y 6to

Elaboración propia.

Las familias de la segunda escuela, al igual que en el caso de la primera, llegaron a la zona sin contar con terrenos propios. Fue paulatinamente que la Municipalidad y el Estado fueron concediéndoles la propiedad de sus tierras. Los integrantes de la comunidad fueron beneficiarios de subsidio directo del Fondo Guatemalteco de Vivienda (FOGUAVI) en ese entonces, para la compra de lotes con servicios.

Finalmente, la tercera escuela (en adelante Escuela 3 de Quiché, Guatemala) se ubica en la Zona 1 del Municipio de Santo Tomás Chichicastenango, departamento de Quiché. Imparte el nivel educativo pre-primario y primario. Está conformada por un director; 24 docentes, de los cuales 18 enseñan en primaria; y 505 estudiantes, 447 de ellos del nivel primario. Se trabajó con los actores pertenecientes a 5to y 6to de primaria. En estas zonas las familias no sólo hablan español sino también el k'iche (lengua maya). Su principal actividad económica es el cultivo de manzana, durazno, maíz y frijol, así como la venta de artesanías. Chichicastenango tiene un Desarrollo Humano medio⁷

C. Herramientas para la recolección de información

Para la recolección de información, se elaboró un conjunto de herramientas para escuchar a todos los actores clave de la comunidad educativa: estudiantes, docentes, directoras/es y familias. Asimismo, para conocer mejor los nudos, riesgos y las posibilidades del uso de estrategias digitales en las escuelas, se entrevistaron también a especialistas en TIC y educación.

Para las personas adultas, se trabajó con entrevistas individuales y grupales, mientras que para las y los niños se desarrolló una metodología de taller. Los formatos de las entrevistas individuales y grupales pueden verse al final del estudio (Anexo 1 a 5), así como el consentimiento informado de las familias. También se elaboraron una ficha de caracterización del país (Anexo 6) y una ficha de caracterización para cada escuela (Anexo 7).

Tabla 5. Relación de entrevistas individuales y grupales, y talleres realizados

CATEGORÍA	CANTIDAD INICIAL	CANTIDAD FINAL POR PAÍS							CANTIDAD FINAL TOTAL
		Argentina 2 escuelas		Bolivia 2 escuelas		Guatemala 3 escuelas			
		E1	E2	E1	E2	E1	E2	E3	
Directivos	1 directivo por escuela	1	1	1	1	1	1	1	7
Docentes	2 docentes por escuela	2	2	2	2	2	1	2	13
Madres, padres y/o cuidadores	2 representantes por escuela	2	2	5	2	2	2	2	17
Estudiantes	2 por escuela	2	2	8	2	2	4	4	24
Especialista	1 por país	-		1		1			2
TOTAL		7	7	16	7	7	8	9	63

Elaboración propia.

⁷ Informe Nacional de Desarrollo Humano Pag. 94. <https://www.undp.org/es/guatemala/publications/informe-nacional-de-desarrollo-humano-desafios-y-oportunidades-para-guatemala-hacia-una-agenda-de-futuro-la-celeridad-del>

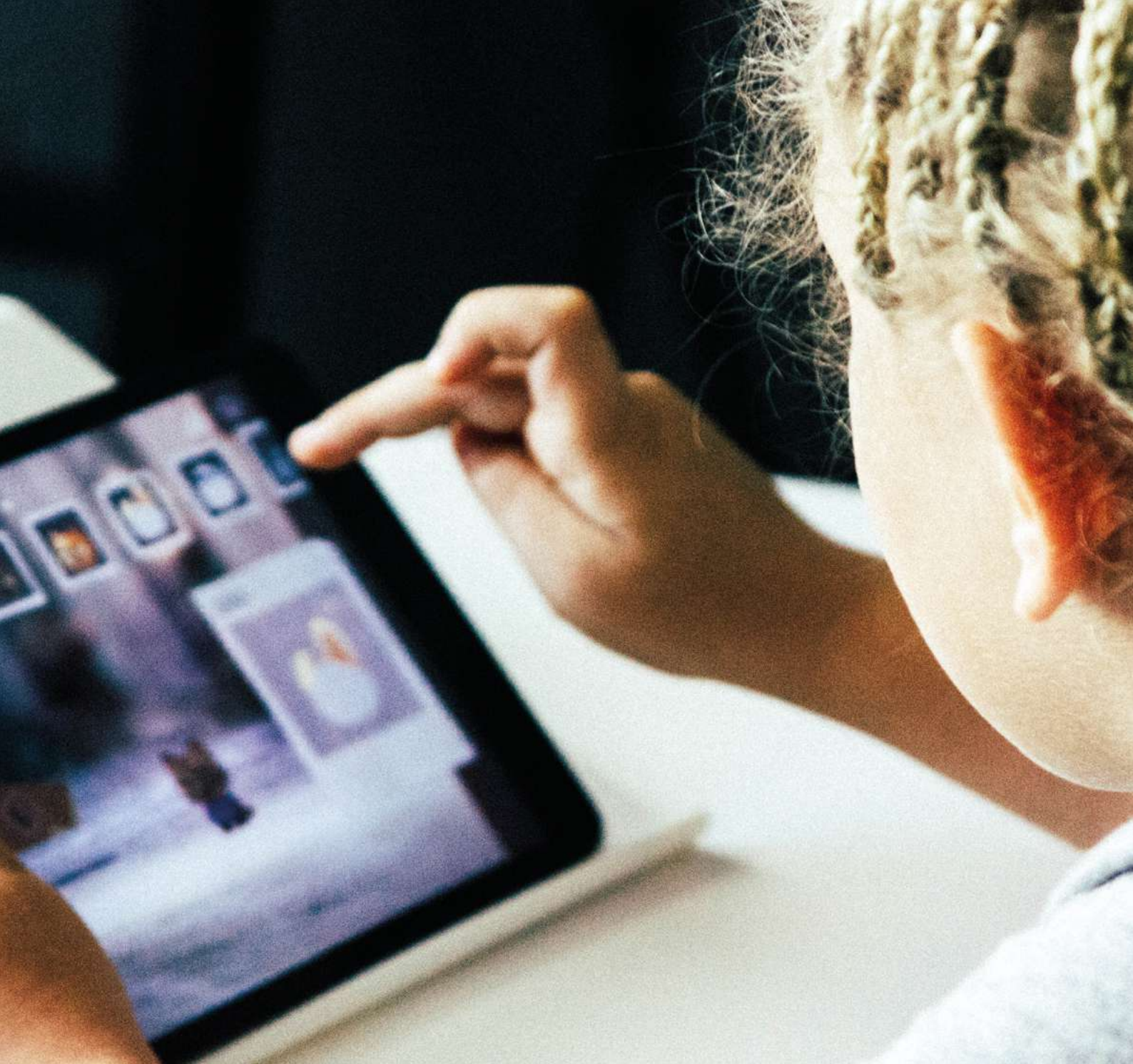
Todas las herramientas fueron aplicadas entre los meses de julio y agosto de 2022. Estas fueron adaptadas a los contextos de cada país, localidad y, principalmente, de las escuelas, siempre guardando las variables de análisis: brecha, calidad educativa y bienestar estudiantil.

D. Ética de la investigación

Finalmente, todas las etapas de la investigación se guiaron bajo un fuerte compromiso ético, con el objetivo de disminuir los riesgos para los diversos actores involucrados. Frente a ello:

- Se brindó información clara y honesta sobre los objetivos de la investigación, a través de cartas de presentación acerca de la investigación (Anexo 8).
- No se emplearon los nombres de los actores (directivos, docentes, estudiantes y familias), sino que fueron reemplazados por nombres ficticios que protejan su identidad.
- Para la participación de los y las estudiantes menores de edad en los talleres, fue indispensable que los padres, las madres y tutores/as firmen el Consentimiento Informado (Anexo 9).





III. Contextualización de la brecha digital educativa en Argentina, Bolivia y Guatemala y sus respuestas institucionales

A. Brechas digitales antes y durante la pandemia

B. Respuesta desde los gobiernos de Argentina, Bolivia y Guatemala a la brecha digital educativa

Argentina

Bolivia

Guatemala

Más de 32 millones de niños y niñas de ALC no pueden acceder a soluciones de teleeducación (CEPAL, 2022). La diferencia entre los estratos económicos más altos y bajos profundiza la brecha digital y condiciona el derecho a la educación. Para entender esta problemática, esta sección visibiliza las brechas digitales de Argentina, Bolivia y Guatemala, especialmente en el ámbito educativo. Asimismo, describe las diversas respuestas que desarrollaron los Estados para enfrentar este fenómeno, especialmente durante el contexto de pandemia de Covid-19, pues fue el escenario que aceleró la creación de políticas sobre las TIC y la inversión en dispositivos electrónicos, conectividad y plataformas digitales con miras a asegurar la continuidad educativa.

A. Brechas digitales antes y durante la pandemia

El Índice de Desarrollo de la Banda Ancha (IDBA), que busca identificar la brecha digital en América Latina y el Caribe (ALC), está conformado por 4 pilares: políticas públicas y visión estratégica⁸; regulación estratégica⁹; infraestructura¹⁰; y aplicaciones y capacitaciones¹¹ (IDB, 2022). Este índice ubica a Argentina en el puesto 7 en ALC. Le sigue Bolivia en el puesto 18 y, finalmente, Guatemala en el puesto 23.

Tabla 6. Ranking IDBA 2018-2021

RANKING GENERAL	RANKING ALC	PAÍS	IDBA	VARIACIÓN 2018-2021
43	7	Argentina	4.95	sube 3 puestos
57	18	Bolivia	3.69	se mantiene
62	23	Guatemala	3.18	se mantiene

Fuente: Índice de Desarrollo de la Banda Ancha (IDBA) 2022

Elaboración propia.

Las encuestas nacionales de cada país muestran que Argentina cuenta con mejores condiciones de conectividad y acceso a las TIC en comparación con Bolivia y Guatemala. En Argentina, más de la mitad de los hogares (61%) cuenta con una computadora y el 83% tiene acceso a internet (Encuesta Permanente de Hogares, 2019). En el caso de Bolivia, tan sólo el 34,8% de los hogares tiene acceso a una computadora; y en el 2020 el 55,2% tiene acceso a internet. Mientras que, en Guatemala, únicamente el 20,9% de la población cuenta con una computadora y apenas el 17.2% de los hogares tiene acceso a Internet. (INE, 2019)

8 Describe y evalúa las políticas públicas implementadas por los gobiernos para garantizar el desarrollo de planes de banda ancha, estrategias de digitalización, etc.

9 Describe y evalúa el estado y efectividad de los planes de banda ancha.

10 Describe el estado de las infraestructuras digitales y el desarrollo de acuerdos público-privado.

11 Evalúa el uso y capacitación en las TIC mediante estadísticas del nivel educación.

Al interior de cada país se enfrentan distintos retos. Por ejemplo, en Argentina, al examinar el nivel de uso de computadoras e internet entre la población, los porcentajes resultan menores. En el caso de la computadora, sólo la usaba el 41% de la población mayor de 3 años y el 80% de esa población usaba internet. Asimismo, en el caso de los hogares con NNA en etapa escolar, sólo el 20% contaba con una computadora para estudiantes, frente a un 35% que tenía computadoras de uso compartido.

En el caso de Bolivia, lo más destacable es la brecha digital entre zona urbana y rural. En el 2020, el 47.9% de los hogares del área urbana contaba con una computadora, mientras que en el área rural el porcentaje era de apenas 5.7%. Lo mismo ocurrió en el acceso a internet, pues el 70.5% de hogares urbanos accedía a este servicio frente a un 21.4% de hogares rurales. El celular ha sido una respuesta para enfrentar esta crisis de acceso, pues su uso pasó del 70,4% en 2019 al 79,6% en 2020.

En Guatemala, de acuerdo con el censo realizado por el INE (2019), el 61.6% (7,7 millones) tiene acceso a un celular. Sin embargo, sólo 3,6 millones usan internet por medio de sus celulares, mientras que 2,4 millones acceden a internet por medio de sus computadoras, de una población total de 17 millones.

En el ámbito educativo, los tres países también presentan grandes retos en el acceso a herramientas digitales e internet, tanto en el espacio escolar como en los hogares de los actores de la comunidad educativa, principalmente docentes y estudiantes.

En Argentina, la conectividad a internet de las escuelas que registra el Relevamiento Anual 2020 es variable según niveles de enseñanza, y se advierte un incremento importante entre 2019 y 2020 en un rango de dos a siete puntos porcentuales: de 62% a 69% en inicial; de 68% a 73% en primaria; de 68% a 73% en secundaria; y de 85% a 87% en superior. Dentro de los hogares de los actores educativos, según datos de la Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica (2020) del Ministerio de Educación, entre el 90 y 95% de docentes tenía computadora en el hogar. En el caso de estudiantes, 1 de cada 2 declaró no contar en su hogar con una computadora que pueda destinarse a fines educativos, mientras que 3 de cada 10 afirmaron no disponer de conexión fija a internet en su domicilio. Entre los que contaban con ese servicio, la tercera parte reconoció tener problemas con la señal. Según los mismos datos, alrededor del 10% de estudiantes de la educación obligatoria perdió contacto con la escuela durante la pandemia.

En Bolivia, según la encuesta realizada por el Observatorio Plurinacional de la Calidad Educativa (OPCE) en coordinación con el Ministerio de Educación en el 2021, el 54% de escuelas encuestadas se ubican en comunidades o barrios en los que existe internet. Sin embargo, sólo el 16.3% de las encuestadas tiene acceso a este servicio y, de ellas, apenas el 19% tiene buena señal. Sólo el 5,8% de docentes de zonas rurales emplea la computadora y sólo el 0,6% tiene acceso a internet. Por eso, la radio (59.9%) y la televisión (50.9%) son los principales canales que emplean para dar continuidad educativa. (OPCE, 2021)

En el caso de Guatemala, según datos del Ministerio de Educación, sólo el 32% de los establecimientos educativos tiene acceso a internet y 83% a electricidad. No obstante, estos porcentajes varían por sector, pues en los establecimientos públicos el acceso a internet se reduce drásticamente a un 7%, en comparación a un 88% en los privados.

B. Respuesta desde los gobiernos de Argentina, Bolivia y Guatemala a la brecha digital educativa

Los tres países han desarrollado diversas respuestas educativas en las que emplean las TIC como herramientas clave para garantizar el derecho a la educación. Sin embargo, con la llegada de la pandemia se pudo constatar que estas no eran suficientes para sostener una educación completamente virtual. Es así que como se comienzan a acelerar las acciones institucionales a nivel nacional y local. A continuación, se contextualiza el uso de las TIC en la educación por medio de la descripción de normativas, programas previos y nuevos que se generaron incluso desde cero durante la suspensión de clases generada por la pandemia de Covid-19.

Argentina

En Argentina, un hito importante es la creación de la Ley Argentina Digital (Ley N°27.078)¹² de 2014, que tiene como objetivo posibilitar el acceso de la totalidad de habitantes de la República Argentina a los servicios de la información y las comunicaciones en condiciones sociales y geográficas equitativas, con los más altos parámetros de calidad.

En el ámbito educativo, la Ley de Educación Nacional de Educación (Ley N°26)¹³ del 2006 señala en su artículo 88 que el acceso y dominio de las tecnologías de la información y la comunicación formarán parte de los contenidos curriculares indispensables para la inclusión en la sociedad del conocimiento. Asimismo, en el apartado VII "Educación, nuevas tecnologías y medios de comunicación", señala que el Ministerio de Educación desarrollará opciones educativas basadas en el uso de las tecnologías (Art. 100) y que a través de la señal educativa "Encuentro" u otras se realizarán actividades de producción y emisión de programas de televisión educativa y multimedia destinados a fortalecer una educación de calidad. (Art. 101)

En ese marco normativo, Argentina desarrolla diversos programas que incorporan las TIC en la educación. Entre los más destacables está la creación del Plan Nacional Integral de Educación Digital (PLANIED) en el 2016, que integraba el trabajo de los programas Conectar Igualdad y Primaria Digital. La entrega de computadoras en el marco de Conectar Igualdad buscó ser articulada con el Programa "Internet para Establecimientos Educativos", que conectaría a todas las escuelas secundarias del país a internet. En 2016, además, el Consejo Federal de Educación, mediante la Resolución N° 294, encomendó a Educ.ar la tarea de brindar conectividad de forma masiva a todas las escuelas públicas a través del Plan Nacional de Conectividad Escolar, utilizando la tecnología de Arsat.

Como consecuencia de la expansión de la pandemia de Covid-19, el gobierno argentino suspendió las clases presenciales el lunes 16 de marzo de 2020 a través de la Resolución N° 108/2020 del Ministerio de Educación de la Nación. Esta medida afectó a alrededor de 12 millones de estudiantes y 900 mil docentes. Frente a ello, el Ministerio de Educación Nacional articuló sus acciones junto a otros ministerios nacionales (salud, desarrollo social, etc.) y con las carteras educativas de las 24 jurisdicciones provinciales para garantizar la continuidad educativa. Activó también acuerdos con las empresas de TIC para garantizar el alcance de las propuestas para la totalidad de las y los estudiantes.

12 <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27078-239771>

13 <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Por un lado, como parte de una política de reducción de la brecha digital (Plan Nacional de Educación Digital del Ministerio de Educación de Nación¹⁴) se realizaron programas de **entrega masiva de computadoras**. Antes de la pandemia, se entregaron computadoras para la escuela. Durante la pandemia, dado que la educación se trasladó a casa, la entrega de computadoras y tablets fue a través del modelo 1 a 1. En ese marco, se entregaron 119.000 tablets que habían sido adquiridas en el pasado y permanecían almacenadas sin haber sido distribuidas. Este equipamiento estuvo dirigido a estudiantes del primer año de nivel secundario (tercero/cuarto año de secundaria según jurisdicción), por registrar el índice más alto de abandono interanual de toda la educación obligatoria (11% entre 2017 y 2018). También se entregaron 132.000 tablets a estudiantes del primer año del Ciclo Orientado (o Ciclo Superior) del sector de gestión estatal. En ambos casos se priorizaron las provincias y municipios que registran los más altos índices de pobreza de Argentina.

Siguiendo con la dotación de herramientas tecnológicas, se crea el plan "Escuela equipada" en Buenos Aires, que consiste en la entrega de carros con dispositivos tecnológicos (netbooks o tablets) en cada escuela, más una notebook por docente. Este formato fue adaptado a partir del 2021 con base en el plan que comprendía la entrega de un dispositivo por alumno (netbook o tablet) y docente (notebook) en la Ciudad de Buenos Aires desde el 2011.

Por otro lado, se desarrollaron **plataformas virtuales, por radio y televisión** a nivel nacional y jurisdiccional para dar continuidad pedagógica. Estas son algunas de ellas:

- **Seguimos Educando** (desde marzo 2020). Programación educativa radial y televisiva. Se transmitían por radio y televisión contenidos pedagógicos elaborados por la Subsecretaría de Gestión Educativa y de Calidad a través del concepto "La clase del día". Estos contenidos fueron seleccionados con base en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP), referidos a las distintas materias de estudio y disciplinas del conocimiento.
- **Cuadernos Educativos en formato digital e impreso**. La Subsecretaría de Gestión Educativa y de Calidad, dependiente de la Secretaría de Educación, elaboró materiales digitales e impresos dirigidos a los distintos tramos de la educación obligatoria: educación inicial (4 y 5 años), educación primaria (1er, 2do y 3er grado; 4to y 5to grado; 6to y 7mo/1er año de secundaria, según jurisdicción) y educación secundaria (Ciclo Básico y Ciclo Orientado/Superior). En primaria, se privilegió la atención en el primer grado como un agrupamiento diferenciado, ya que este año escolar marca el inicio del proceso alfabetizador y requiere de un abordaje particular.
- **Portal virtual "Seguimos Educando"**¹⁵ (desde marzo 2020). Medio de comunicación virtual del Ministerio de Educación de la Nación (administrada por la Sociedad del Estado Educ.ar) para apoyar la continuidad pedagógica en el marco de la suspensión de clases presenciales. Esta plataforma cuenta con materiales digitales de consulta dirigidos a docentes, estudiantes y familias: documentos, videos, tutoriales, cursos de capacitación, recursos interactivos, juegos y una biblioteca digital.

En la plataforma están disponibles todos los materiales elaborados por el Ministerio de Educación de la Nación, seleccionados de acuerdo con los NAP y organizados a través de los distintos medios de comunicación, las series de Cuadernos "Seguimos Educando", la propuesta televisiva y la propuesta radial. Esta plataforma continúa activa.

¹⁴ https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/863.pdf

¹⁵ <https://www.educ.ar/recursos/155238/plataforma-seguimos-educando>

- **Plataforma virtual “Juana Manso”¹⁶** (desde agosto 2020). Permitía vincular a las y los estudiantes con sus docentes mediante aulas virtuales gratuitas con contenidos abiertos y multimediales dirigidos a los niveles de enseñanza primario y secundario. El proyecto fue desarrollado en articulación con las provincias y a través de Educ.ar (Sociedad del Estado del Ministerio de Educación de Nación), y buscaba desarrollar una red federal de intercambios, mediante una oferta de contenidos educativos, donde cada escuela y cada docente, de cualquier parte del país, pudiera disponer y elegir recursos y materiales para vincular con sus clases y proyectos pedagógicos. Esta plataforma continúa activa como “Conectar Igualdad”.¹⁷

Finalmente, se desarrollaron **estrategias para la continuidad pedagógica virtual a nivel jurisdiccional**. Las jurisdicciones diseñaron y pusieron en marcha un conjunto de estrategias virtuales con el fin de sostener los vínculos pedagógicos durante el año lectivo 2020.

Por ejemplo, se realizaron acuerdos con las empresas de telefonía móvil para que la navegación en las plataformas no consumiera datos móviles. Chaco, Córdoba, Mendoza, Jujuy, Buenos Aires, La Rioja y Santa Cruz fueron algunas de las provincias que lograron poner en marcha esta estrategia. De este modo, se logró facilitar el acceso a través de teléfonos celulares, uno de los principales medios de comunicación utilizados durante la continuidad pedagógica por estudiantes y sus familias en todo el país. (Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica diseñada, 2020)

Asimismo, provincias como Mendoza habilitaron puntos WiFi en lugares públicos para que sus estudiantes pudieran conectarse. Esta provincia también llevó a cabo la campaña “Tu ayuda nos conecta”, que consistió en donaciones particulares de dinero o celulares. Esta acción permitió entregar teléfonos móviles a estudiantes que no contaban con ningún recurso tecnológico. De manera similar, en La Rioja se desarrolló una campaña solidaria para que los vecinos compartieran sus redes de WiFi.

Bolivia

En 2008 el Estado boliviano nacionaliza la empresa Entel (Decreto Supremo N°. 29544)¹⁸ y se constituye como el principal actor para garantizar las telecomunicaciones. En este contexto, la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia¹⁹ (2009) en su artículo 20 señala que toda persona tiene derecho al acceso universal y equitativo a los servicios básicos, entre ellos las telecomunicaciones.

Asimismo, la Ley General de Telecomunicaciones, Tecnologías de Información y Comunicaciones²⁰ del 2011 (Ley N°164) en su artículo 2 busca “[...] garantizar el desarrollo y la convergencia de redes de telecomunicaciones y tecnologías de información y comunicación [...] y promover el uso de las tecnologías de información y comunicación para mejorar las condiciones de vida de las bolivianas y bolivianos” (Asamblea Legislativa Plurinacional, 2011, art. 2. numerales 3 y 5). Las TIC son definidas por la presente Ley como:

“[...] conjunto de recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios, que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, transmi-

16 <https://www.educ.ar/noticias/200456/presentamos-la-plataforma-educativa-y-federal-juana-manso>

17 <https://conectarigualdad.edu.ar/>

18 <https://www.lexivox.org/norms/BO-DS-29544.html>

19 <https://sea.gob.bo/digesto/CompendioNormativo/01.pdf>

20 https://www.minedu.gob.bo/files/documentos-normativos/leyes/ley_164_ley_general_de_telecomunicaciones_tecnologias_de_informacion_y_comunicacion.pdf

sión y recepción de información, voz, datos, texto, video e imágenes. Se consideran como sus componentes el hardware, el software y los servicios". (**Asamblea Legislativa Plurinacional, 2011, art 6. 38**)

Como se señala en el artículo 71, "Se declara de prioridad nacional la promoción del uso de las tecnologías de información y comunicación para procurar el vivir bien de todas las bolivianas y bolivianos". (Asamblea Legislativa Plurinacional, 2011, art 71)

Otro suceso importante en Bolivia fue el lanzamiento del satélite Túpac Katari el 20 de diciembre de 2013. Este satélite, del cual el Estado Plurinacional es propietario, busca ofrecer un servicio de internet y telefonía celular en zonas rurales del país. De acuerdo con la Agencia Boliviana Espacial (ABE), hasta el 2017 se usó el 70% de su capacidad; sin embargo, "la cobertura no es mayor debido a que los precios ofertados por el servicio no son competitivos en algunos casos". (Álvarez, 2018)

En el ámbito educativo, la Ley de Educación "Avelino Siñani-Elizardo Pérez" del 2010 (Ley N°70)²¹ se plantea entre sus objetivos "[...] desarrollar una formación científica, técnica, tecnológica y productiva en complementariedad con los avances de la ciencia y la tecnología universal en todo el Sistema Educativo", así como "promover la investigación científica, técnica, tecnológica y pedagógica en todo el Sistema Educativo Plurinacional". (Ministerio de Educación, 2010, pp. 9 y 12)

En ese marco Bolivia, desde su Ministerio de Educación, desarrolla diversos proyectos y programas educativos relacionados con las TIC (Crespo y Medinaceli, 2013). Entre los más destacables tenemos:

- **Una Computadora por Docente**²². El objetivo del proyecto es brindar acceso y uso adecuado de las TIC en el desarrollo de los procesos educativos a través de la entrega de computadoras para docentes del sistema educativo. Además, este proyecto incluye la formación técnica para el uso de los equipos y pedagógica para el trabajo en el aula.
- **Telecentros Educativos Comunitarios (TEC)**. Estos son espacios físicos donde se facilita el acceso a las TIC. Los telecentros rurales fueron instalados en el país con el objeto de incrementar el acceso a las TIC y reducir las brechas tecnológicas entre las áreas urbanas y rurales del país en diferentes ámbitos.

Generalmente, un telecentro cuenta con entre dos y cinco computadoras con acceso a internet. Adicionalmente, puede tener un teléfono público y un televisor con recepción satelital de canales nacionales en el que además se pueden escuchar programas de las radiodifusoras.

- **Portal Educativo Nacional**. Es un elemento que complementa la educación y el desarrollo comunitario ofreciendo información, recursos, servicios y experiencias educativas de calidad que respondan a las necesidades e intereses de la comunidad educativa. Uno de los principales portales el sitio web del Ministerio de Educación <https://www.minedu.gob.bo/>. Además, durante la pandemia se generó la plataforma de <https://www.educabolivia.bo/>
- **Una Computadora por Estudiante**. Mediante el Decreto Supremo N° 2013 (2014) se establece la dotación de equipos de computación a las Unidades Educativas Fiscales y de Convenio del Subsistema de Educación Regular, para las y los estudiantes del nivel Secundario Comunitario Productivo. Este programa busca incrementar el uso y acceso de las TIC en el ámbito educativo para potenciar su efectividad. La empresa pública QUIPUS se

21 https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_bolivia_0258.pdf

22 https://www.minedu.gob.bo/index.php?option=com_content&view=category&id=290&Itemid=470

encarga del ensamblado de los equipos, cuya entrega a las Unidades Educativas se coordina con los Ministerios de Educación y de Desarrollo Productivo y Economía Plural. Las computadoras entregadas son denominadas Kuaa. (AGETIC, 2018).

Además, se desarrollaron materiales educativos para radio y televisión, y otros encaminados a incorporar las TIC en todos los niveles de la educación.

Si bien Bolivia contaba con todas estas políticas y programas que fortalecen el acceso y uso de las TIC en la educación, el Estado boliviano no se encontraba preparado para transitar hacia una educación completamente virtual. Frente a ello, desde el Ministerio de Educación se generaron respuestas.

- **Plataforma Educa Bolivia.** Permite que las y los estudiantes lleven clases sin incrementar el costo de megabytes. Las y los estudiantes disponen de un código de Registro Único De Estudiante (RUDE), mientras que el personal docente debe colocar los dígitos de su cédula de identidad. El ingreso y uso de Educa Bolivia a través del celular, tablet u otro dispositivo electrónico es gratuito independientemente de la empresa de telefonía con la que cuente el usuario.
- **Transmisiones televisivas.** A través de "EDUCA BOL TV"²³ se transmiten los contenidos curriculares dosificados que se encuentran en los textos educativos de cada año escolar.
- **Transmisiones radiales.** Cada programa responde al currículo dosificado y al cuaderno de fortalecimiento del proceso educativo, los cuales eran transmitidos por Patria Nueva y SNRPO.
- **Transmisiones satelitales.** En coordinación con la Agencia Boliviana Espacial (ABE), se pusieron al servicio de la comunidad educativa las transmisiones por medio de radio y televisión satelital, para tener una cobertura en todo el territorio.
- **Uso de plataformas y aplicaciones gratuitas.** Entre ellas está Moodle, aplicación que se encuentra disponible en Play Store y que posibilita al usuario tener acceso al contenido de los cursos, incluso si no está conectado a un servidor de internet. El programa estatal Educabolivia, promovido por el Ministerio de Educación, utiliza Moodle. También se ha utilizado Zoom (en su versión gratuita de 40 minutos por sesión), Classroom y WhatsApp. En esta última aplicación, estudiantes y docentes crean grupos y organizan reuniones a través de esta herramienta de mensajería, para coordinar acciones y compartir contenidos en distintos formatos (PDF, Word, grabaciones de clases por audio y videos, entre otros).
- **Entrega de dispositivos tecnológicos para estudiantes de las poblaciones vulnerables.**

Guatemala

La Constitución Política de la República de Guatemala²⁴ (1993), en el artículo 80, señala la importancia de promocionar la ciencia y tecnología. Para ello, el Estado reconoce y promueve la ciencia y la tecnología como bases fundamentales del desarrollo nacional. Sin embargo, según la UNESCO (2017), Guatemala destina apenas el 0,029% del PIB para investigación y desarrollo científico, porcentaje que contrasta con los de países de la región centroamericana como Costa Rica con un 0,38%, México con 0,31% o Cuba con 0,54%²⁵.

²³ <https://www.boliviavt.bo/principal/educa.php>

²⁴ (Reformada por Acuerdo legislativo No. 18-93 del 17 de Noviembre de 1993) <https://www.cijc.org/es/NuestrasConstituciones/GUATEMALA-Constitucion.pdf>

²⁵ Las distancias con las grandes potencias industriales es abismal, Estados Unidos con 2.83%, China 2.14%, Japón 3.27% y Corea del Sur con 4.53%

En el 2014 se aprueba el “Plan Nacional de Desarrollo K’atun Nuestra Guatemala 2032”²⁶, que busca enmarcar una política nacional de desarrollo a largo plazo que articula políticas, planes, programas, proyectos e inversiones. En dicho plan se considera a la ciencia y tecnología como:

[...] mecanismos valiosos para el desarrollo del conocimiento en las personas y las sociedades. Esto contribuye, a la vez, con el aprovechamiento de potencialidades y capacidades para buscar, creativa e innovadoramente, solución a problemas, o bien para el aprovechamiento de las oportunidades que los contextos presentan. **(p.201)**

En el ámbito educativo, la Meta 1 busca garantizar la infraestructura y el equipamiento de calidad para el servicio educativo. Se determina “dotar con el equipamiento y tecnología necesarios a cada uno de los centros educativos”. (p.200)

Ya desde el 2004 el Ministerio de Educación de Guatemala (MINEDUC) implementó, con el financiamiento del BID, el Proyecto Escuelas Demostrativas del Futuro. Posteriormente, en 2006 se crea el Proyecto Abriendo Futuro financiado por el Ministerio de Educación, en el que el 60% de docentes del sector público recibió una computadora, asistencia técnica y financiera (Fundación Telefónica, 2016). Es en este contexto en el que se consolida la Unidad de Innovación Educativa. El Ministerio de Educación “estableció también alianzas con diferentes organizaciones e iniciativa privada que apoyaron principalmente en infraestructura escolar y en dotación de computadoras. Entre ellos se contaba con Microsoft, Intel, Telgua, Qualcomm, Fundación Sergio Paiz Andrade, Club Rotarios, así como SOSEP, USAID, GTZ, AECI, ExE y municipalidades”. (Fundación Telefónica, 2016, p.6)

Otras iniciativas desde el MINEDUC han sido Tecnología en Secundaria, Laptops 1 a 1, Euro Solar, Intel Educar, CreativeCommons, Portales Educativos, Escuelas Abiertas, Conectividad, etc. (Fundación Telefónica, 2016). Asimismo, se han desarrollado modelos pedagógicos y formación docente adaptada al Currículo Nacional Base -CNB- para diferentes niveles.

Ante la pandemia de Covid-19, el gobierno de Guatemala activó el Sistema de Gobernanza para la Gestión de Riesgo y Desastres para la Seguridad Escolar (Acuerdo Ministerial No. 247-2014) y desarrolló el Plan Integral para la Prevención, Respuesta y Recuperación ante el Coronavirus (COVID-19)²⁷. En este plan se estimaba que la medida afectaría a casi 3 millones estudiantes, de los cuales se tenía previsto llegar a cerca 1. 937 911 millones de estudiantes que tenían acceso a televisión. A quienes vivían en zonas alejadas sin acceso a televisión, se llegaría por medio de materiales impresos. A continuación, se detallan algunas de estas estrategias:

- **Aprendo en Casa.** Estrategia educativa creada por el MINEDUC para dar continuidad educativa en casa a estudiantes de todos los niveles educativos. La difusión del programa se realiza por medio de la televisión y de las redes sociales y las empresas telefónicas Tigo y Claro, así como por Guatemala Digital.
- **Programas radiales.**
 - **TGW - Franja educativa MINEDUC.** Programa gratuito de educación producido por el Ministerio de Educación que se transmite en radio TGW “La Voz de Guatemala” 107.3 FM.
 - **TGW - Aprendiendo a Vivir**²⁸. Programa gratuito de educación acelerada que se transmite en radio TGW -La Voz de Guatemala- 107.3 FM los martes y viernes. El domingo también se transmite y se hace una recopilación de la semana.

26 <https://observatorioplanificacion.cepal.org/sites/default/files/plan/files/GuatemalaPlanNacionaldeDesarrollo2032.pdf>

27 <https://www.mineduc.gob.gt/portal/documents/PLAN-DE-RESPUESTA-CORONAVIRUS-COVID-19-010620.pdf>

28 <https://radiotgw.gob.gt/a-estudiar-se-ha-dicho/>

- **Radios del Ministerio de Educación.** Radio Quesada Educativa, ubicada en Quesada, Jutiapa, frecuencia: 107.5 FM Radio Momostenango Educativa, ubicada en Momostenango, Totonicapán, frecuencia 107.5 FM.
- **Federación Guatemalteca de Escuelas Radiofónicas.** Cadena radial cultural y educativa, con presencia y cobertura nacional, a través de una programación multilingüe y de calidad.
- **Recursos digitales.** Plataformas virtuales con materiales pedagógicos para estudiantes del nivel de educación primaria y nivel medio alineados al currículum, recursos para docentes y padres de familia.
 - **Mineduc digital**²⁹. Plataforma con cursos masivos en línea (MOOC por sus siglas en inglés, basado en tecnología desarrollada por Harvard y MIT) donde las y los estudiantes pueden recibir cursos virtuales a través de internet³⁰. Esta plataforma ofrece la posibilidad de diseñar cursos y dar visibilidad al avance de cada estudiante.
 - **PRONEA y PEAC**³¹. Programa Nacional de Educación Alternativa del MINEDUC que tiene un sitio virtual para los niveles de educación primaria y media, así como para docentes y familias. Se puede acceder desde cualquier dispositivo, con su plan de datos o utilizando internet.
 - **TOMI.digital**³² Plataforma digital gratuita para todo el personal docente de Guatemala en la que encontrarán más de 10,000 clases creadas para compartir con las y los estudiantes.
 - **WujApp.gt**³³. Plataforma virtual de consulta del diccionario Kaqchikel bilingüe de la Fundación Proyecto Lingüístico Francisco Marroquín.
 - **Docentes y EBI.** Repositorio con material didáctico digital para apoyar el proceso de enseñanza del ciclo básico y material educativo de la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural.
 - Asimismo, se ofrecen otras plataformas como OEI – Material Educativo, Plaza Sésamo, Brain Pop Español, ProFuturo y Coursera.
- **Biblioteca digital.** Se ha desarrollado para las y los estudiantes de los niveles de educación preprimaria y primaria una biblioteca digital escolar para fomentar el hábito de la lectura en el hogar, tales como Britannica³⁴, Wikiguate, ODILO, Bloom.

En cuanto a prevención de violencia, se ha desarrollado el blog educativo con expertos "Desde casa con la niñez y adolescencia en el corazón". En este espacio se comparte información y consejos entre varios expertos que proporcionan datos y recomendaciones para el apoyo educativo y psicosocial de estudiantes y padres de familia. Se tocarán temas como (1) Consejos para hablar con los adolescentes, (2) Cómo ayudar a nuestros hijos, (3) La presión del grupo entre los niños, (4) Estrategias educativas, (5) Actividades físicas y salud, (6) Construcción de entornos protectores, (7) Cómo llegar al corazón de sus hijos, etc.

29 <https://pruebat.org/Aprende/CatCursos/listaCursos> y <https://pruebat.org/SaberMas/CatMaterias/listaMaterias>

30 Estudiantes y adultos pueden conectarse desde cualquier dispositivo Claro, sin costo, o desde otro tipo de equipo utilizando internet. El contenido de PruebaT.org es congruente con el currículum nacional base.

31 <http://digeex.mineduc.gob.gt/portal/index.php/en/>

32 <https://tomi.digital/es>

33 <https://wujapp.gt/>

34 <https://escolar.eb.com/>

Finalmente, en marzo del 2021 se presentó la iniciativa de ley que dispone aprobar la “Ley de acceso gratuito a internet para la educación e información pública”, que busca dar respuestas a las necesidades de la población en el tema educativo y tecnológico a raíz de la pandemia de Covid-19. Además, abre un importante debate en torno a internet y cómo este se ha convertido en un elemento fundamental para el funcionamiento institucional del país, el ejercicio de Derechos Humanos y la participación política. Sin embargo, pese a que fue aprobada con dictamen favorable el 5 de julio de 2021, su discusión en el plenario del Congreso de la República de Guatemala aún no ha sido programada. Se espera el apoyo internacional para que pueda ser aprobada y ejecutada.





IV. Desde la voz de los actores

A. Acceso a las TIC

Brechas de infraestructura digital en la escuela y el hogar

Brechas de conectividad a internet en la escuela y el hogar

Acceso a plataformas digitales

Búsqueda de acceso a otras estrategias tecnológicas y presenciales para asegurar la continuidad pedagógica desde la comunidad educativa

B. Calidad en los contenidos digitales y la formación docente en el uso de las TIC

Contenidos

Formación y autonomía docente

C. Bienestar: riesgos y seguridad

Uso de tecnologías y nuevas formas de relacionarse

Riesgos y Violencias dentro de las redes sociales y plataformas digitales

Violencia intrafamiliar

Orientaciones sobre usos seguros de las tecnología

A continuación, se presentarán los resultados del trabajo de campo realizado en Argentina, Bolivia y Guatemala acerca de los alcances y limitaciones del uso de las TIC para garantizar el derecho a la educación en términos de acceso, calidad y bienestar en escuelas públicas primarias.

La información presentada recoge las voces de diversos actores, como especialistas en temas de TIC y educación, directivos y docentes, así como de estudiantes y sus familias con el objetivo de identificar las prácticas socioculturales en los sistemas educativos para garantizar el derecho al acceso educativo de niños y niñas.

A. Acceso a las TIC

En relación con el acceso a las TIC en las comunidades educativas, se analiza la infraestructura digital con la que se cuenta. Además, se detallan los retos que enfrentan ante la falta de acceso a otros servicios que garantizan el uso de las TIC, como electricidad y conectividad a internet. Posteriormente, señalan las plataformas libres que estuvieron disponibles para planificación y desarrollo de clases virtuales durante la pandemia. Finalmente, en ese marco, también se presentan las estrategias que han empleado dichas comunidades para garantizar la continuidad pedagógica a través de otras herramientas tecnológicas.

Brechas de infraestructura digital en la escuela y el hogar

Las escuelas seleccionadas de Argentina y Bolivia cuentan con dispositivos electrónicos que fueron entregados por los gobiernos de turno, pero también comprados por las asociaciones de padres y madres de familia de dichas escuelas.

En el caso de Argentina, las docentes de la escuela de Ciudad de Buenos Aires tienen netbooks, computadoras e incluso tablets, como señala la directora:

“La escuela cuenta con dispositivos electrónicos, netbooks, computadoras y tablets. La mayoría fueron dadas por Gobierno de la Ciudad y otras compró la cooperadora [asociaciones de padres y madres de familia de la escuela], algunas máquinas”. **(Directora de Escuela de C. Bs.As, Argentina, 2022)**

Sin embargo, la directora también señaló que no todas acceden a este beneficio: “las que son titulares, sí; las que son interinas y suplentes, depende. Se ha pedido que se las entreguen, pero no les llega el momento de buscarlas. Sobre todo las suplentes y eso que son de larga data” (Directora de Escuela de C. Bs.As, Argentina, 2022). Es decir, aquellas docentes que son interinas y suplentes, pese a tener una larga trayectoria ejerciendo su rol, no han recibido una netbook ni ningún otro dispositivo que les permita asegurar la continuidad educativa, mientras aquellas que eran titulares recibieron computadoras del Plan Sarmiento:

“La de la escuela es mía. Esa me la dieron. Me habían dado primero una notebook de las negras grandotas y ahora me la cambiaron por una netbook de las blanquitas chiquitas. Son del Plan Sarmiento”. **(Docente 2 de Escuela de Ciudad de Bs.As. 2022)**

En la escuela de la Provincia de Buenos Aires tienen computadoras que son usadas para temas administrativos. Para el desarrollo de las clases, cuentan con los llamados “carros de computación”, que responden al plan “Escuela equipada” puesto en marcha desde el 2021 en Buenos Aires, tal como fue sistematizado en el capítulo previo:

“Tenemos computadora que la usamos para la parte administrativa, tenemos carros de computación, que son las computadoras que se les reparten a los chicos en el aula, que son móviles. Tenemos 3 carros que como tienen rueditas y son móviles, se llevan a las aulas y ahí la señora le reparte a cada uno una computadora. Están para ser usados en todos los grados y en todas las áreas. Ahora tenemos en funcionamiento un carro porque no estaban funcionando porque me explicaron que hay que actualizar el sistema operativo. Hace 3 semanas vinieron a actualizarlos de Educar. Y ahora las chicas tienen que reactivar sus proyectos con las Tic. Esos carros son de Educar”. (**Directora de Escuela de la Provincia de Bs.As, 2022**)

En las escuelas de Bolivia, las computadoras dotadas por el Ministerio de Educación tenían ciertas fallas técnicas, pues habían transcurrido cerca de 10 años desde la entrega de las primeras computadoras. Los directores indicaron que, si en algún momento se dotó de computadoras dentro de un establecimiento, fue hace años, y por falta de mantenimiento o sólo contar con programas básicos fueron retiradas:

“No, no cuenta con dispositivos electrónicos, con lo único que cuenta es con 4 datos. Existían computadoras en la unidad educativa pero que lastimosamente están en desuso porque tiene una antigüedad de 15 a 20 años, simple, ninguna Office, es decir el Word, Excel y nada más”. (**Director de Escuela de La Paz, Bolivia, 2022**)

Por su parte, las y los docentes señalaron que aún contaban con esas computadoras para planificar y elaborar materiales para sus clases. Sin embargo, debido al mal estado en el que se encontraban tuvieron que, de forma complementaria, comprarse celulares para mantener la comunicación con sus estudiantes, como señalan en los siguientes testimonios:

“El celular yo lo he adquirido y la computadora nos han proveído desde el Ministerio y lo sigo teniendo, sólo que tengo fallas con la cámara porque en las noches ya negro se ve, eso sería la única dificultad. Pero después que está funcionando correctamente me ayuda para las diapositivas y el material en Word y en Excel”. (**Docente 2 de la Escuela de La Paz, Bolivia, 2022**)

“Lo que he usado ha sido la computadora, pero también he usado el celular porque usted sabe que a veces tenemos problemas. Tuve en dos ocasiones una dificultad porque no entraba en la computadora. Tenía preparado mis materiales. Estaba usando ahí PowerPoint y tenía mis materiales todo preparado, pero me fallo así que tuve que recurrir al celular. Las computadoras prácticamente nos las dieron del ministerio hace más de diez años. No está actualizado. Es un Windows7”. (**Docente 3 de la Escuela de Cochabamba, Bolivia, 2022**)

En Guatemala, las escuelas seleccionadas enfrentan una situación distinta a la de Argentina y Bolivia. El Estado no les ha brindado dispositivos tecnológicos ni antes ni durante la pandemia por Covid-19, apenas se hace cargo de servicios básicos como brindar luz eléctrica.

“No se tienen dispositivos electrónicos. Se podría decir que el Ministerio de Educación sólo aporta apenas para pagar la luz de la escuela. En caso de tener dispositivos electrónicos, serían los padres de familia quienes los pagarían”. (**Directivo de Escuela de Guatemala, Guatemala, 2022**)

“Fíjese que no. No hemos tenido apoyo actualmente del Ministerio de Educación. Estábamos gestionando unas tablets, pero no calificamos porque necesitábamos una cantidad de estudiantes más elevada. Somos una escuela nueva que poco a poco se va levantando, somos siete docentes y 130 niños, pero por tener esta cantidad ya no nos tomaron en cuenta”. (**Directivo de Escuela de Retalhuleu, Guatemala, 2022**)

Como señala un especialista:

“En Guatemala, existe una muy baja inversión pública en infraestructura tecnológica. No sólo en infraestructura tecnológica sino a nivel general la infraestructura del país es muy pobre y deficiente (Especialista de Guatemala, 2022). Asimismo, indicó que “justamente las poblaciones con menos acceso a tecnología son las poblaciones históricamente excluidas; por ejemplo, los pueblos indígenas que desde hace 500 años viven arrastrando el despojo de muchos derechos, ahora el de acceso a las TIC”. **(Especialista de Guatemala, 2022)**

Debido a que las escuelas de los tres países no contaban con suficientes computadoras y tablets para repartir a sus estudiantes, las familias del área urbana se vieron obligadas a realizar gastos económicos para la compra de equipos electrónicos (tablets, celulares e incluso computadoras) para las clases virtuales.

Al tener más integrantes del hogar en edad escolar, debían tener más de un dispositivo tecnológico. Todo esto en un contexto de emergencia sanitaria que trajo como consecuencia pérdidas de empleo y el fallecimiento de personas clave para el sustento del hogar.

En Bolivia, el director de La Paz y la directora de Cochabamba resaltaron que existe una desigualdad entre las familias de sus escuelas y, por ende, en el acceso de las TIC por parte de las y los estudiantes. La mayoría de las familias enfrentan grandes retos económicos, sobre todo en hogares monoparentales.

“Hay familias que tienen posibilidades económicas, tienen padres y madres que trabajan en un trabajo seguro, estas personas no han tenido problemas. Pero el 60% de las familias de la escuela tienen trabajos que no son permanentes. Estas personas sí han tenido problemas. Y hay que agregar algo importante, de este 60%, el 80% son familias que viven solamente con la mamá o solamente con el papá”. **(Director de Escuela de La Paz, Bolivia, 2022)**

“Hay que considerar que la población escolar es una población muy heterogénea, tenemos niños que sí pueden tener acceso y otros que absolutamente nada”. **(Directora de Escuela de Cochabamba, Bolivia, 2022)**

Desde los testimonios de las madres de familia entrevistadas, se enfatiza que si bien no tuvieron problemas para adquirir algún dispositivo electrónico, pues era lo que la necesidad educativa de sus hijas e hijos les exigía, sí tenían dificultades para compartirlos con los demás miembros del hogar. En ese caso, una madre señaló la importancia de priorizar la educación de los hijos en educación superior.

“Tengo celular. Mi hija mayor tiene su propio celular y computadora porque ya está en la universidad. En pandemia, la mayor utilizaba la computadora y la menor toda la mañana pasaba en clases virtuales en el celular. La computadora se la turnaban en educación física porque sí necesitaba una pantalla más grande. **(Mamá 1 de Escuela de La Paz, Bolivia, 2022)**

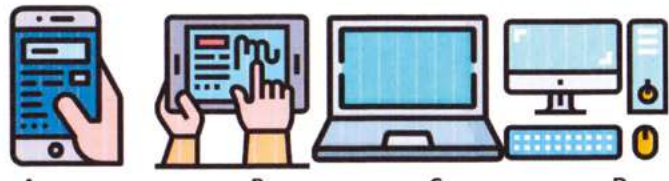




En Guatemala, el Estado no proporcionó ningún subsidio o apoyo económico para que las y los estudiantes adquirieran dispositivos electrónicos. Estos fueron adquiridos con el esfuerzo económico de cada familia, como lo señalan algunas madres:

“Sí tuvimos que comprar, ya que era una necesidad que los hijos se conectaran a recibir sus clases [...] y se tuvo que ver de qué manera ajustar los gastos y dejar de adquirir algunas cosas porque no teníamos apoyo del Estado”. (*Madre 1 de la Escuela de Guatemala, Guatemala, 2022*)

“Tenemos una laptop y celulares. Adquirirlos fue por pagos, ya que me vi en la necesidad, por mis hijos. Los usamos todos”. (*Madre 2 de la Escuela de Quiché, Guatemala, 2022*)

Algunos de los y las estudiantes que participaron de los talleres de recolección de información, principalmente de los departamentos de Guatemala y Quiché, corroboraron lo dicho por las madres entrevistadas y señalaron que tenían acceso a celulares, tablets y computadoras, pero que debían de compartirlos con más integrantes del hogar.

Imagen 1. Ficha de acceso a las TIC. Estudiante de la Escuela de Quiché

	
 ESCUELA	 HOGAR
¿Con qué dispositivos electrónicos cuentas en tu escuela? (Mira las imágenes y escribe la letra del dispositivo electrónico que empleas)	¿Con qué dispositivos electrónicos cuentas en tu hogar? (Mira las imágenes y escribe la letra del dispositivo electrónico que empleas)
	

Elaboración propia.

En ese sentido, las y los estudiantes de las escuelas seleccionadas han adquirido dispositivos electrónicos para conectarse a clases principalmente por el esfuerzo de sus cuidadores/as, debido a que en Guatemala no se ha desarrollado una política pública para incorporar las TIC a la educación y cerrar brechas de acceso entre las escuelas públicas y privadas, como señala un especialista:

“En Guatemala no ha habido una política pública ni un proceso de parte del Ministerio de Educación para incorporar la tecnología a la educación. Esto, digamos, al final de cuentas ha venido a generar una mayor desigualdad en términos de educación. Por ejemplo, cuando hablamos de la educación privada y pública, ahí vemos grandes brechas entre estos sectores. En el sector privado se cuenta con más recursos tecnológicos y plataforma”. (*Especialista de Guatemala, 2022*)

Por su parte, en Argentina, la mayoría de las madres entrevistadas afirmaron que en sus familias contaban con algún tipo de dispositivo electrónico, algunos de ellos repartidos por el Estado a través del Plan Sarmiento; y esta capacidad de acceso a recursos tecnológicos también fue reafirmada sin excepción por los estudiantes que participaron de los grupos focales:

“Teníamos una compu grandota de las viejas. Esa no la podía usar para los zooms porque no tenía cámara. La compu de la escuela, la del Plan Sarmiento, que esa era con la que hacía los zooms. Y después celulares, pero el zoom es mejor una pantalla más grande porque podés ver a más gente. Mi hijo tenía su celular, yo el mío”. (*Mamá 1 de escuela de Ciudad de Bs.As, 2022*)

“En mi casa tenemos celulares, computadora, laptop y todo tiene internet. Internet la pagan mi mamá, mi papá y mi abuela”. (*Estudiante 1 de escuela de Provincia de Bs.As, 2022*)

Las mismas madres recalcaron que las y los compañeros de sus hijas e hijos se encuentran en situaciones de desventaja, pues no todos contaban con dispositivos adecuados o conectividad a disposición de los chicos y las chicas:

“En el grado de mi hija no hubo entrega de computadoras. La mayoría se tenían que conectar con celulares. Eso generó una diferencia muy grande en comparación con el grado de mi otro hijo que sí recibió computadoras. En el grado de mi hija se conectaba menos de la mitad, y en el de hijo diría $\frac{3}{4}$ ”. (*Mamá 1 de escuela de Ciudad de Bs.As, 2022*)

Existe una brecha de infraestructura entre las escuelas seleccionadas en Argentina, Bolivia y Guatemala. El Estado, principalmente en los dos primeros países, ha estado presente a través de la entrega de tablets y computadoras en algunas escuelas antes o durante la pandemia. Ello ha generado profundas brechas educativas y de acceso a dispositivos electrónicos incluso entre estudiantes de una misma escuela, brechas que ya existían pues no siempre se contaba con dispositivos electrónicos capaces de sostener una educación virtual. Y si bien durante la pandemia las familias hicieron grandes esfuerzos económicos para adquirirlos, no todas podían costearlos.

Brechas de conectividad a internet en la escuela y el hogar

El uso de herramientas digitales está condicionado a otros factores indispensables como la electricidad y conexión a internet. No todas las escuelas y los hogares de las zonas rurales y suburbanas de los tres países cuentan con estos servicios, pese a que algunas de ellas han recibido computadoras o tablets por parte del Estado para asegurar la continuidad educativa, como señala uno de los especialistas entrevistados:

“Previo al problema de la salud, es que la falta de servicio de electricidad e internet en las zonas urbanas y suburbanas alcanzan altos porcentajes. Imagínate, yo tengo mi computadora, pero no tengo conexión eléctrica. Esas son variables angulares para garantizar el uso de los dispositivos electrónicos”. (*Especialista de Bolivia, 2022*)

En Argentina, las directoras y docentes señalaron que, pese a tener computadoras, enfrentan problemas de conectividad a internet, lo que las obliga a elaborar materiales alternativos como medida de precaución para asegurar el desarrollo de la clase.

“Lo que pasa es que a veces no hay internet. Entonces decís “bueno, hoy voy a trabajar con las compus” y después no hay internet. Entonces tenés que tener un plan B y un plan C porque a veces no hay internet.” (*Docente 2 de la Escuela de Ciudad de Buenos Aires, 2022*)

“Acá en este salón no llega el internet, no llega casi la señal de internet. Entre otras cosas no estamos usando internet dentro del salón, porque tenemos que tener mucha suerte para que llegue la señal”. (*Docente 1 de la Escuela de la Provincia de Buenos Aires, Argentina, 2022*)

En Bolivia, de acuerdo con el testimonio del director de La Paz: “[...] ninguna Unidad Educativa que yo conozca en la ciudad de La Paz ha tenido el acceso al internet. Simple y sencillamente era para que aprendan a manejar la computadora con los paquetes que da el Office, es decir el Word, Excel y nada más” (Director 1, escuela 1 Hernando Siles Reyes, 2022). En ese sentido, la instalación de internet no ha sido una prioridad que ha acompañado la inversión en tecnología en una escuela de La Paz. Ello genera que el uso de las TIC sea limitado y la comunidad educativa no desarrolle otro tipo de competencias y habilidades tecnológicas.

En los hogares de docentes y estudiantes de Argentina, Bolivia y Guatemala ha ocurrido lo mismo. El acceso a internet ha sido limitado. Familias y docentes han tenido que hacer grandes esfuerzos económicos para poder costear este servicio. Incluso se encontraron testimonios de directivos que han señalado que han sido los propios docentes quienes han financiado el internet de sus estudiantes, para garantizar su conectividad a las clases virtuales.

“Algunos papás han recortado sus gastos para poder reemplazarlos por el pago a internet para las clases virtuales, así como para fotocopias e impresiones. Hasta yo misma acorte algunos gastos”. (**Mamá 1 de la Escuela de La Paz, Bolivia, 2022**)

“Para conectarse a las clases virtuales, docentes y estudiantes (a través de sus familias) tuvieron que costear los gastos de internet. En algunos casos el docente costó los gastos de internet de algunos estudiantes que no tenían los recursos económicos”. (**Directivo de la Escuela de Quiché, Guatemala, 2022**)

También se evidenció el reto de la escasa o saturada conectividad a internet en los hogares. Luego, con el paulatino regreso a la presencialidad de ciertos trabajadores denominados “esenciales”, muchos estudiantes quedaron desconectados ya que sus cuidadores o cuidadoras debían llevar consigo los celulares a sus trabajos.

“En la pandemia, los chicos del turno mañana se conectaban frecuentemente, pero los de turno tarde la verdad que no. De un grupo de 21 teníamos sólo 8 conectados. Porque las familias no tenían conectividad, no tenían equipos, el único dispositivo era el celular, entonces quizás se lo llevaba la madre o el padre para trabajar”. (**Docente de la Escuela de Ciudad de Buenos Aires, 2022**)

“En algunos casos los padres de familia apoyaban a los hijos en recargar el teléfono y el hijo recibir las clases. En algunos casos no fue posible la participación en clase, ya que no tenían acceso a internet o a mitad de clase se desconectaban los y las estudiantes”. (**Docente de Escuela de Quiché, Guatemala, 2022**)

Los especialistas entrevistados de Bolivia y Guatemala explicaron que se debe a la falta de políticas públicas serias respecto al acceso a internet en sus países y en ALC. Por el contrario, son las grandes empresas las que controlan la conectividad. Ello genera que se cobren a los usuarios precios muy elevados por el servicio, así como campañas engañosas referentes a megas “gratis” por un par de días a cambio de elegir dicha empresa:

“En Bolivia deberíamos contar con redes internet en los establecimientos educativos. Nosotros pagamos 300 bolivianos, que son más o menos \$50 a \$60 dólares mensual por 200 a 300 megas. Nos cobran mucho más que en Europa. Familias con 5 a 6 hijos deberían de tener acceso a internet por un costo deducido de \$5. Esto sí apoya la educación. En el periodo de inicio de clases tenemos megas gratuitos por 2 o 3 días, eso es un juego con los proveedores. Se les acaban los megas reglados por la empresa y ya no están en clases y el docente puede decir “ha faltado”. (**Especialista de Bolivia, 2022**)

“Una de las propuestas de ley fue justamente de acceso gratuito de internet para la educación. Entonces, la propuesta giraba en torno a que las empresas brindaran este servicio. Y ese es otro problema porque en Guatemala hay un oligopolio en torno al internet. Sólo son dos empresas las que controlan el internet”. **(Especialista de Guatemala, 2022)**

En Bolivia, si bien se ha invertido en conectividad a internet principalmente para la población de provincia, el no contar con una política de uso y mantenimiento técnico ha ocasionado el deterioro de esta infraestructura, lo que ha impactado en las juventudes, en sus proyectos educativos y de vida:

“En las provincias sí se tiene acceso a internet a través de los paneles, pero ya están casi en desuso. Una vez pasé por esas antenas y tenían un acceso a internet impresionando, pero la juventud estaba arando la tierra. Hay cosas tecnológicas que se han colocado a altos costos, pero que no se usan por falta de apoyo técnico”. **(Especialista de Bolivia, 2022)**

Acceso a plataformas digitales

En los tres países se contaba con una estrategia educativa por radio y televisión, además de una plataforma digital, con el objetivo de garantizar la continuidad educativa, principalmente de aquellos estudiantes que no contaban con dispositivos tecnológicos y conectividad a internet.

En Argentina se creó el programa “Seguir Educando”. En Bolivia se fortaleció el programa Educa Bolivia y en Guatemala se creó el programa “Aprendo en Casa”. Cada país generó una estrategia para la utilización de dichas plataformas. Por ejemplo, el Ministerio de Educación de Bolivia hizo convenios con las empresas telefónicas de Entel, Tigo y Viva para que el acceso a la plataforma digital de Educa Bolivia sea gratis.

Imagen 2. Estrategia educativa creada por Argentina, Bolivia y Guatemala



De acuerdo con las entrevistas, la gran mayoría de docentes y estudiantes de los tres países no han empleado dichas plataformas como apoyo pedagógico

“Hemos utilizado prácticamente un 90% la plataforma zoom, un 20% se ha utilizado en el Meet Google y casi ninguno ha utilizado la plataforma del Ministerio de Educación. El Ministerio ha colgado una plataforma prácticamente en el mes de agosto de 2021, pero era una plataforma que no tenía una banda ancha y en cualquier momento se les colgaba. Entonces prácticamente lo han desechado, es decir, era una plataforma inservible para nosotros”. **(Director de la Escuela de La Paz, Bolivia, 2022)**

En Bolivia, por ejemplo, las y los docentes decidieron no emplear las plataformas del gobierno por las siguientes razones:

“La plataforma del Ministerio [de Educación] lo utilicé por un tiempo, pero los chicos mucho se quejaban de que era una página difícil. Eso me dificultó más porque no presentaban la mayoría de sus tareas y bajaron sus rendimientos. **(Docente de la Escuela de Cochabamba, 2022)**

“Las mamás decían que no podían ingresar y estaba saturada”. **(Docente de la Escuela de La Paz, Bolivia, 2022)**

En Guatemala, la plataforma Aprendo en Casa era considerada como un apoyo, pero no como un espacio de aprendizaje real, como señala uno de los docentes:

“Pues en lo que yo pude ver, incluso hasta creo que el gobierno puso un canal de cierto tiempo en horario de la mañana. No sé qué canal era, pero yo creo que no aprendían bien, no había espacio a la retroalimentación porque nadie te veía en la TV”. **(Docentes de la Escuela de RETA, Guatemala, 2022)**

En Argentina sólo las directoras mencionaron como útiles otras plataformas de corte administrativo más que pedagógico:

“La plataforma ABC es la plataforma donde cada docente, cada auxiliar puede entrar y ver su situación laboral, de revista, de secuencia, sus datos, si está cargado para cobrar. **(Directora de la Escuela de Provincia de Bs.As, Argentina, 2022)**

“Tenemos la aplicación Mi Escuela donde yo informo que en esta escuela hay 32 secciones, en esas secciones cuántos niños hay. Hay que poner los números de documentos de los niños y el sistema los carga. **(Directora de la Escuela de Provincia de Bs.As, Argentina, 2022)**

En ese contexto, las y los docentes deciden emplear otras plataformas. La principal fue WhatsApp, debido a que al inicio de la pandemia la mayoría de estudiantes pudo adquirir un celular, y adquirir paquetes de datos con internet o whatsapp ilimitado. Su uso fue principalmente para mantener contacto con estudiantes y familias.

A su vez, también se emplearon otras plataformas como Zoom y Meet en sus versiones sin pago:

“Inicialmente por medio de Whatsapp en temas de enviar información. Ya en desarrollo de clases virtuales, se hizo uso de google meet para una mejor interacción. Se utilizaron guías creativas”. **(Docente 1 de la Escuela de Quiché, Guatemala, 2022)**

“El Whatsapp como un medio de comunicación, el envío de mensajes, guías, convocatorias, algunas tareas para reforzar con un video descargado y elaborado por el docente. El estudiante se pudo haber adaptado, pero no se tiene el servicio de internet”. **(Docente 1 de la Escuela de Ciudad de Guatemala, Guatemala, 2022)**

Sin embargo, la limitación del Zoom y Meet era que:

“[...] no todos podían acceder a las clases, sólo el 20%. Por eso empleamos principalmente WhatsApp”. **(Docente 2 de la Escuela de Cochabamba, Bolivia, 2022).**

Por ello, el WhatsApp:

“Ayudaba a los chicos que no tenían conexión [...]. Tenían la clase por zoom, pero ellos trabajaban en su carpeta, y después yo le sacaba captura con mi celular y la mandaba por el grupo de WhatsApp a los chicos que no estaban conectados. Tenía el WhatsApp general con el grupo de tercero y el WhatsApp que tenía aparte con los nenes que nunca se conectaban porque no tenían conexión. Uno ya sabía quiénes”. **(Docente 2 de la Escuela de la Provincia de Buenos Aires, Argentina, 2022)**

Las madres entrevistadas también señalaron:

“Las tareas se enviaron en Whatsapp, que era la aplicación más accesible económicamente”. **(Madre de familia 1 de la Escuela de Ciudad de Guatemala, Guatemala, 2022)**

“Por ahí se usaba Zoom, Meet, por ahí la profe armaba videollamadas con grupos más pequeños para que sea más personal por whatsapp”. **(Mamá 1 de escuela de la Provincia de Bs.As, 2022)**

En Argentina, una de las madres de Ciudad de Buenos Aires señaló el descontento que había notado en su hijo al usar la plataforma sugerida por el gobierno de la ciudad:

“Ni idea qué usan los chicos. Tenían el Edmodo, pero me di cuenta que los chicos no se enganchaban. Yo le preguntaba a mi hijo si lo había usado y él decía “ay no sé”. Cero intereses. Yo me acuerdo que cuando empezó el Edmodo lo habían planteado como una especie de plataforma del grado, pero nunca engancharon, ni antes ni durante la pandemia”. **(Mamá 1 de escuela de Ciudad de Bs.As, 2022)**

Por su parte, la mayoría de estudiantes señalaron que principalmente empleaban la plataforma de Google y WhatsApp:

“Google,nos ayuda a investigar y aprender las tareas que nos dejan los maestros”. **(Estudiante 2 de la Escuela 1 de Ciudad de Guatemala, Guatemala, 2022)**

“Google nos daba información, nos enseñaba bastantes cosas”. **(Estudiante 1 de la Escuela de La Paz, Bolivia, 2022)**

Incluso en Bolivia, más que la plataforma de “Educa Bolivia” administrada por el Ministerio de Educación, las y los estudiantes emplean Zoom, Google Classroom y Moodle para conectarse a clases.

Imagen 3. Ficha de acceso a las TIC Estudiante de la Escuela de La Paz, Bolivia



Elaboración propia.

Búsqueda de acceso a otras estrategias tecnológicas y presenciales para asegurar la continuidad pedagógica desde la comunidad educativa

Ante las brechas de acceso a equipos tecnológicos y conectividad a internet, presentes en los tres países, los actores de la comunidad educativa desarrollaron diversas estrategias para asegurar la continuidad educativa de las y los estudiantes.

Entre las principales estrategias se encontraron:

- 1) préstamos de dispositivos electrónicos,**
- 2) compra de celulares como nueva herramienta educativa,**
- 3) préstamos de internet comunitarios y**
- 4) visitas domiciliarias y entrega de materiales impresos.**

En primer lugar, si bien los dispositivos electrónicos estaban parcialmente disponibles en las escuelas, principalmente en Argentina, la necesidad de tener uno por cada docente o estudiante superaba la capacidad de reparto. Por eso, cada conducción escolar debió optar por la metodología que le resultase más democrática, priorizando en la mayoría de las veces el préstamo de dispositivos a los y las docentes.

“Durante la pandemia, no pudimos repartir los dispositivos porque no alcanzaban para todos. En ese momento había menos dispositivos que los que hay ahora. Había 2 carros que tenían aproximadamente 40 computadoras cada uno. Imagínate 400 estudiantes... Obviamente no los 400 necesitaban, pero había un número importante que sí. Entonces se complicaba decidir quién los iba a usar [...] pero tuvimos que hacerlo. **(Directora de Escuela de Ciudad de Bs.As, 2022)**

“Esos carros ya estaban en la época de la pandemia. Y fueron muy útiles porque no todas las señoras tienen una computadora o un celular que pudieran utilizar diferentes plataformas para comunicarse con las familias. Así que nosotras les facilitamos que puedan llevarse hacia sus hogares una compu o si así lo solicitaban los chicos. Firmamos un comodato para que ellos los pudieran llevar a sus casas y después de la pandemia los volvieran a traer”. **(Directora de Escuela de Provincia de Bs.As, 2022)**

En segundo lugar, la compra de celulares incrementó entre docentes y estudiantes debido a que eran más accesibles económicamente que una laptop o tablet. Es decir, “[...] Dada la situación de pobreza que prevalece en algunas comunidades, el acceso a la tecnología solo quedó en forma de llamadas telefónicas a través de celulares que compraron para hacer sentir presente a la escuela” (Directivo de la Escuela de Retalhuleu, Guatemala, 2022). Además, los celulares permitían acceder a internet a través de la compra de megas con las empresas telefónicas, siendo incluso este el único medio capaz de brindarles conectividad. Por ejemplo, uno de los estudiantes señaló:

“Cuento con el celular y la computadora. El celular es el único dispositivo electrónico que cuenta con el acceso al internet. Quienes pagaron los dispositivos electrónicos es mi papá y mi mamá. Mis hermanos pagan el acceso al internet. Mi mamá y mi papá tiene celular propio y yo también”. **(Estudiante 8 de la Escuela de Cochabamba, 2022)**

Es importante señalar que, si bien el celular ha sido una herramienta factible de conseguir entre la mayoría de familias y docentes entrevistados de los tres países, su uso tenía una serie de limitaciones. Entre ellas la baja calidad del celular (poca capacidad de almacenamiento). Además, al ser en muchos casos el único dispositivo electrónico con internet, tenían que compartirlo con varios integrantes del hogar que también estudian o trabajan, tal como se indica a continuación:

“A mí se me fundieron dos celulares, porque los celulares que yo tenía no tenían tanta memoria, tanta capacidad, y obviamente eso colapsaba”. **(Docente de la Escuela de Provincia de Bs.As., 2022)**

“Teníamos mucho problema con el tema de internet y sobre todo con el tema de los celulares. Si te digo 2 o 3 chicos habrán tenido computadoras. El resto tenía celulares prestados por los padres, por el tío, por el vecino, o se lo dejó a la abuela. Y a veces no se podían conectar conmigo o tenían que cortar la conexión porque se tenía que conectar el hermanito o los papás se tenían que ir a trabajar. O a veces teníamos que hacer el zoom y justo estaba alguno trabajando y los papás me decían no se puede conectar porque me tengo que ir a trabajar y llevarme el celular”. **(Docente 1 de la Escuela de Ciudad de Guatemala, Guatemala, 2022)**

El especialista de Bolivia también señaló que:

“Han accedido a través de mi celular, pero tiene limitaciones. Por ejemplo, no puedes hacer actividades o trabajos prácticos a través de un celular, sólo algunos mensajes y llamadas, pero no puedes hacer tareas complejas”. **(Especialista de Bolivia, 2022)**

Ahora, si bien desde el discurso oficial de gobiernos y Ministerios de Educación se señalan y enlistan las acciones realizadas en pos de apoyar el período de clases virtuales, estas acciones no son las que más resaltan en los testimonios de las comunidades educativas (directivos, docentes, familias, estudiantes), sino aquellas que surgieron desde la organización comunitaria para hacerle frente a la falta de apoyo que sintieron por parte del Estado u organizaciones públicas o privadas, sea en el acceso a dispositivos y conectividad como en la utilización de plataformas para el dictado y seguimiento de las clases.

“En época de pandemia pusimos afuera de la escuela un cartel con cuál era la contraseña de internet de acá, por si alguno necesitaba, podían acercarse a las inmediaciones de la escuela y usar la conectividad de la escuela.” **(Directora de la Escuela de la Provincia de Bs.As, Argentina, 2022)**

“En Bolivia, los padres de familia han compartido su internet con otras familias. Estos procesos solidarios han sido clave para incluir a la población que no tenía ninguna posibilidad de conectarse, como los estudiantes”. **(Especialista de Bolivia, 2022)**

Finalmente, ante la preocupación de las y los docentes por los aprendizajes de sus estudiantes, y pese a que se encontraban restringidas las clases presenciales, un grupo decidió realizar visitas domiciliarias para entregar materiales impresos y enseñar algunos contenidos. Estas visitas se hicieron principalmente en las escuelas Guatemala, país que no cuenta con una política clara de incorporación de las TIC a la educación, y por lo tanto cuenta con menos acceso a equipos tecnológicos y conectividad, a diferencia de Argentina y Bolivia. Sin embargo, esta estrategia no fue suficiente, según lo comenta una de las docentes de la escuela de Quiché en Guatemala:

“No, varios de los estudiantes no tienen un celular. Las docentes fuimos con nuestros estudiantes a realizar la visita domiciliar y de esa manera enseñar a los estudiantes. Ahora

los que sí tuvieron la oportunidad de conectarse fueron atendidos de manera virtual, pero aun así varios se retiraron por el tema de economía". (**Docente 2 de Escuela de Quiché, Guatemala, 2022**)

Otras escuelas entregaron materiales impresos en sus propias instalaciones. Las madres, los padres o cuidadores/as recogían estos materiales:

"Ante la falta de computadoras, optamos por hacer otro tipo de actividades: trabajar con cuadernillos que los buscaban en la escuela y a los 15 días los entregaban de vuelta. Los cuadernillos los imprimía la escuela". (**Directora de Escuela de Ciudad de Bs.As, 2022**)

"Donde los padres de familia venían a traer las tareas de los niños y a los padres de familia se les explicaba, se les daba la tarea, y prácticamente como es un área los padres de familia son de escasos recursos y no cuentan con internet. Como el Ministerio de Educación lo manejaba. Verdad. De hecho, son comunidades muy pobres. Dentro de ellas, está ésta". (Directivo de la Escuela de Retalhuleu, Guatemala, 2022)

"No usé tecnología, utilicé guías y acompañamiento a estudiantes de forma presencial". (**Docente 1 de la Escuela de Retalhuleu, Guatemala, 2022**)

B. Calidad en los contenidos digitales y la formación docente en el uso de las TIC

Hablar de calidad en relación a las TIC y su uso en la cotidianeidad de las aulas nos ha llevado a pensar e indagar sobre dos aspectos cruciales: contenidos y formación docente.

Contenidos

En referencia a la calidad de los contenidos digitales, los actores educativos entrevistados mostraron desconocimiento sobre el tema, por lo cual evitaron explayarse o realizar un análisis un tanto más agudo, llegando incluso a desviar el tema hacia los contenidos de los materiales impresos. Sin embargo, algunas de ellas y ellos sí lograron expresar su descontento con los contenidos por diversas razones, desde argumentos técnicos:

"Hay algunos contenidos que quizás habría que revisarlos. Por ejemplo, yo he encontrado errores en algunos contenidos. Tenés que saber bien del tema que vas a trabajar porque está esto del copio y pego y no. Tenés que revisar y fijarte bien las palabras utilizadas, algunos errores de concepto como tenían los libros de papel también. Lo que pasa que en las plataformas hay como más de todo lo que quieras encontrar. Entonces eso pesa más. El libro capaz tiene menos información". (**Docente 2 escuela de Ciudad de Buenos Aires, 2022**)

"No es lo mismo. Se ha visualizado problemas de mala ortografía". (**Docente 2 de la Escuela de Cochabamba, Bolivia, 2022**)

También señalaron que se han elaborado contenidos que priorizan algunos cursos por sobre otros:

"No, los contenidos no vienen como debería ser de parte del MINEDUC. Han brindado un currículo emergente. Se ha detectado que las áreas de Formación Ciudadana no tienen varios temas en un mes, mientras que el área de matemática viene 20 temas que deben desarrollarse en un mes. Los contenidos vienen repetitivos, temas que ya se desarrollaron

y nuevamente aparece el contenido. Realmente hace retroceder el proceso. Los contenidos no son adecuados para sexto primaria". (**Docente 2 de la Escuela de Retalhuleu, Guatemala, 2022**)

En Guatemala una docente mencionó que los contenidos de la plataforma educativa del Ministerio de Educación eran más sencillos de procesar para sus estudiantes, en comparación con lo que se enseñaba antes de la pandemia:

"Sobre los contenidos, sí hubo cambios ya que el nivel de dificultad que se presentaba en la plataforma del Ministerio de Educación era más accesible, con menos grado de dificultad. En el caso de matemáticas, suma de millones y billones, en la plataforma del Ministerio de Educación, suma de miles". (**Docente 1 de la Escuela de Ciudad de Guatemala, Guatemala, 2022**)

Asimismo, indicaron que:

"El Ministerio de Educación promovió guías de autoaprendizaje, pero no estaban alineadas a la planificación de cada docente". (**Docente 2 de la Escuela de Quiché, Guatemala, 2022**)

En Bolivia, los contenidos virtuales en las plataformas oficiales trataban de cubrir las indicaciones curriculares. Sin embargo:

"Esto no se pudo cubrir ya que, al ser una educación virtual y pese a contar con los textos, no se pudo realizar un seguimiento adecuado por parte de los docentes y padres de familia, debido a que no todos los estudiantes contaban con la igualdad de condiciones para conectarse a clases para absolver sus dudas". (**Especialista de Bolivia, 2022**)

Para algunos docentes los contenidos han estado "[...] Un poco simplificados. Se debería de abarcar un poquito más cosas, es decir, ampliar un poquito más la información a los temas" (Docente 3 escuela 2 Branko Petricevic A, 2022). No obstante, desde la percepción de las madres entrevistadas en Bolivia, los materiales virtuales e impresos tenían contenido difícil:

"He visto la cartilla y no hay una buena relación, porque cuando hablaban sobre las partes del cuerpo usaban palabras que los niños no lograban entender, entonces para mí la cartilla no ha sido útil". (**Mamá 5 de la Escuela de La Paz, Bolivia, 2022**)

En Argentina, las madres de familia también llegaron a opinar sobre los contenidos pedagógicos a los que tenían acceso sus hijas e hijos. Sus preocupaciones giraban en torno a la poca adaptación que se le dio a los contenidos, pues no se tomaba en cuenta que las y los estudiantes se encontraban en un modelo de enseñanza virtual, con grandes retos de por medio:

"Al principio los contenidos eran un poco débiles, sobre todo los de primaria. En secundaria como que se sostenían un poco más, pero los de primaria hacían mucho hincapié en cosas que a mi criterio no estaban buenas porque había que realizar una gran modificación para hacer ciertas actividades desde la virtualidad. Vos tenés que adaptar los contenidos a la realidad que estás viviendo". (**Mamá 1 de la Escuela de Provincia de Bs.As., Argentina, 2022**)

Además, otra madre de familia indicó que el contenido brindado no era suficiente para estimular el aprendizaje de su hija: "También me pasaba acá. A Andre le mandaban un cuadernillo de 5 hojas cada 15 días y en 2 mañanas lo terminaba y después le quedaban los otros 12 días sin nada. A veces yo le armaba cuadernillos, recortaba revistas para que sume". (**Mamá 1 de escuela de Ciudad de Bs.As., Argentina, 2022**)

De acuerdo con los testimonios de las docentes y madres entrevistadas, pareciera que las herramientas digitales no se estarían usando en toda su potencialidad, sino como un espacio virtual en el que se transferirían aquellos contenidos que podrían estar en un libro impreso, sin mayor adaptación curricular ni mediación.

Formación y autonomía docente

El uso de las TIC como único medio de enseñanza generó un cambio abrupto en la forma de interactuar, trabajar a distancia e incluso en la manera de aprender de docentes y estudiantes. También las familias y/o tutores/as tuvieron que aprender sobre el uso de las herramientas para acompañar el aprendizaje de sus hijas e hijos.

Las y los directivos de los tres países indicaron que el uso de las TIC implicó un gran reto principalmente para las y los docentes mayores. Por ejemplo, la directora de la escuela de La Paz señaló enérgicamente:

“Hay que comprender que, cuando llegó la pandemia, los docentes aprendieron a utilizar las plataformas y aprendieron prácticamente a desarrollar clases en la plataforma, pero no han utilizado en un 100% las plataformas. Las condiciones, las modalidades y las particularidades que tiene el uso de una plataforma no la han utilizado. Yo me atrevería a decir que los docentes aprendieron en 40%, un 50% los estudiantes, y ellos han sido por el estado económico de las familias”. *(Directora de la Escuela de La Paz, Bolivia, 2022)*

En ese marco, **las y los docentes entrevistados también han señalado sus propias dificultades y resistencias relacionadas con el uso de las TIC en su actividad pedagógica, especialmente previas al periodo de clases virtuales, y cómo esas primeras reticencias se fueron modificando, aunque sin llegar aún a una utilización plena de las tecnologías en el aula, sino como herramientas que agilizan la labor docente.**

“La verdad a todas las maestras nos ha costado. Bueno a las jóvenes no les ha costado, pero a las de mi edad si nos ha costado”. *(Docente 2 de la Escuela de Cochabamba, Bolivia, 2022)*

“Yo hasta hace un par de años atrás decía que no. Yo me rehusaba a usar las tecnologías y ahora es como que le encontré la vuelta. Por ejemplo, empezar a escribir un pequeño texto en Word, entonces a los chicos les gusta más escribir en computadora que en papel. Entonces, por ese lado es como algo beneficioso, cada uno arma su carpetita en el Drive de Prácticas de Lenguaje, de Ciencias, de Matemática y entonces cada vez que van con la maestra abren su carpetita”. *(Docente 2 de la Escuela de Ciudad de Buenos Aires, Argentina, 2022)*

Sin embargo, pese a reconocer este cambio de percepción sobre el uso de las TIC en la práctica pedagógica, aún persisten temores:

“[...] Tenemos miedo, miedo a que toquemos algo y se borre todo en la computadora. Otro miedo es “ay los chicos saben más que yo”. Sí, puede ser. Entonces hay que hacer hincapié en que vos, docente, sos la que tiene la última palabra dentro del conocimiento. Vos sos la que sabe el contenido, no importa que no sepas manejar la computadora. Mientras el contenido vos lo sepas, la computadora es una herramienta”. *(Docente 2 de la Escuela de Ciudad de Bs.As., Argentina, 2022)*

“Bueno, estoy con el quinto grado y, pese a que es primaria, a veces los chicos te enseñan o te quieren enseñar porque ya son más curiosos. Entonces, pienso que nuestro reto o nuestro deber es enfocarnos más en aprender más, justamente para no tropezar en esto con los estudiantes”. **(Docente 1 de la Escuela de La Paz, Bolivia, 2022)**

Estas respuestas revelan que, pese a que se cuente con plataformas virtuales, éstas no serán usadas por algunos docentes, porque tienen la creencia de que no saben cómo manejarlas; y de que, si lo hacen mal, todo el contenido desaparecerá o los estudiantes se burlarán de su falta de habilidades tecnológicas. Esta percepción de las TIC se vincula, también, con la falsa idea de que la educación es sinónimo de transmisión de contenido y no construcción de aprendizajes. Frente a ello, las y los docentes de los tres países señalan la necesidad de contar con una formación inicial y continua que incorpore el uso de las TIC:

“La formación docente y autonomía con los beneficios y retos que supone la incorporación de las tecnologías en el aula tiene que ir más allá del período obligado de enseñanza virtual”. (Docente 2 de la Escuela 1 de la Ciudad de Guatemala, Guatemala, 2022)

“Mientras nos vayan guiando... porque yo siempre digo que tenemos que estar todo el tiempo perfeccionándonos, todo el tiempo aprendiendo, por más que uno crea que lo sabe todo. Ya con la pandemia también aprendimos que nos faltaba mucho”. **(Docente 1 escuela de Provincia de Buenos Aires, Argentina, 2022)**

“Bueno, yo creo que los maestros debemos un poco tal vez más capacitarnos sobre estas cosas para poder afrontar todas estas ventajas que tiene la computadora, el internet. También tal vez capacitarnos más los maestros para poder trabajar más con los niños”. **(Docente 2 de la Escuela de Cochabamba, Bolivia, 2022)**

Si bien el discurso oficial señala estrategias impulsadas por los Ministerios de Educación, tales como acciones de capacitación de los equipos docentes en el desarrollo de destrezas digitales y gestión de las aulas virtuales (cursos a distancia, tutoriales, mesas de ayuda, entre otros), directivos y docentes afirman que estas capacitaciones tienen que abarcar temas muy básicos relacionados con el uso de las TIC, sobre todo pensados para docentes de mayor edad:

“Para la capacitación de los docentes es necesario incluir los conceptos básicos, internet, capacidad, velocidad. A más velocidad en la computadora y en el celular, qué aplicaciones hay, qué redes existen. Plataformas que el docente puede manejar en sus salones de clase y a distancia”. **(Directivo de la Escuela 1 de la Ciudad de Guatemala, Guatemala, 2022)**

[...] Primero comprender el funcionamiento de las plataformas. Una vez que las comprenden ya pueden utilizarlas para buscar otras estrategias, metodologías, buscar inclusive

otras plataformas para poder utilizar como recursos didácticos". (**Directora de la Escuela de Cochabamba, Bolivia, 2022**)

En Guatemala,

"la capacitación hacia docentes es muy escasa, y la que hay es de baja calidad. Entonces, eso limita la autonomía docente porque hoy muchos docentes no cuentan con las capacidades de aplicar técnicas pedagógicas; y no sólo en el momento de estar impartiendo las clases, sino que también para poder atender a un grupo de estudiantes en lo virtual, que tiene otra lógica. Por ejemplo, en el sector público hay docentes que tienen varias aulas de primaria a su cargo, a ese grupo no se les han brindado talleres". (**Especialista de Guatemala**)

De hecho, un grupo de docentes mencionó:

"La formación fue por nuestros propios medios, cada uno aprendió preguntando a sus propios hijos que tenían más dominio del tema". (**Docente 2 de la Escuela de Ciudad de Guatemala, Guatemala, 2022**)

"Desde que estudié, no recibí un curso de computación. Por pura necesidad fue que busqué como aprender a usar la plataforma". (**Docente 1 de la Escuela de Quiché, Guatemala, 2022**)

En Bolivia, al igual que en Guatemala,

"no se han realizado procesos de capacitación docente serios. Se necesita un proceso de capacitación a los docentes de manera intensiva en el manejo tecnológico. Se pudo haber aprovechado los primeros 6 meses de la pandemia que no se tuvo clases precisamente para cualificar a los docentes y poder intervenir de mejor manera en el año 2021, pero no se hizo nada. No hubo por eso políticas de intervención en este ámbito". (**Especialista de Bolivia, 2022**)

En Argentina la realidad fue otra. La Ciudad Autónoma de Buenos Aires desarrolló un curso de modalidad virtual sobre el uso de la plataforma "Mi Escuela", destinado a docentes de todas las áreas, niveles y modalidades de gestión estatal de la Ciudad. A su vez, a través de "Comunidad Educativa Conectada", puso a disposición de las familias una mesa de ayuda para apoyar y asesorar en la realización de las tareas de las y los estudiantes. Por otro lado, en el Campus Virtual de Educación Digital de la plataforma Ciudadanía Digital del Plan S@rmiento BA, se encuentra el programa de Alfabetización en Tecnologías y Medios digitales con propuestas por niveles y modalidad. Esto ha traído ciertos aspectos positivos. Sin embargo, de las respuestas obtenidas en relación con los procesos de formación docente y capacitaciones recibidas sobre la virtualidad en las aulas, se señala que no han sido suficientes ni específicas sobre el uso de las TIC:

"Hubo una capacitación general cuando empezó la pandemia para el manejo de la plataforma (Mi Escuela) para cada docente. Pero algo específico, no". (**Directora de escuela de Ciudad de Bs.As, 2022**)

"Mi formación fue pésima. Yo aprendí siendo maestra y estoy aprendiendo porque hay cosas que no las manejo. Yo sé lo básico. No por falta de ganas sino a veces por falta de tiempo, porque a veces las capacitaciones las hacían fuera del horario escolar y una tiene también su vida. No es que uno se rehúse a usarlas. Nuestra facilitadora nos dio varias capacitaciones, pero también le metía 10 temas, uno atrás del otro y entonces eso también es difícil. [...] El zoom, por ejemplo, lo aprendí a usar en la pandemia toqueteando todo y también preguntándole a mi hija". (**Docente 2 escuela de Ciudad de Buenos Aires, 2022**)

Por su parte, las madres de familia reflexionaron sobre la falta de recursos y oportunidades de capacitación como uno de los factores que ocasionó que muchos docentes no puedan incorporar las tecnologías como una herramienta clave para contribuir a asegurar la continuidad educativa.

“Hubo cierta resistencia. Algunos profes sólo usaban los trabajos físicos y los dejaban en las escuelas. No tenían ningún tipo de vínculo a través de la virtualidad con los chicos. Muchos chicos desaprobaban los cursos”. (*Mamá 2 de la Escuela de La Paz, Bolivia, 2022*).

“Me llama la atención que no tengan computación siquiera”. (*Mamá 2 de escuela de Ciudad de Guatemala, Guatemala, 2022*)

Asimismo, reflexionaron sobre el hecho de que la mayor carga estuvo en docentes que enseñaban en grados menores, pues estos estudiantes necesitaban de un acompañamiento virtual permanente, a diferencia de las y los estudiantes mayores que manejaban las tecnologías de forma más autónoma:

“Me parece que no. Me parece que no estaban preparadas las docentes. Quizás para la seño de quinto fue más fácil, pero por esto de que los chicos eran más grandes. Entonces, era más fácil darles una indicación y que los chicos respondan porque ya tenían todo el hábito de escuela [...]. La seño no planteó más que lo del cuadernillo y la reunión cada 15 días, que además al principio era el profe de inglés el que hacía las reuniones, pero de clases nada”. (*Mamá 1 de la Escuela de Ciudad de Bs.As, Argentina, 2022*)

La falta de capacitación docente, o las barreras que se fueron presentando a la hora de impartir clases virtuales, muchas veces fueron salvadas por los apoyos que las y los estudiantes recibieron desde sus familias, pero sólo en aquellos casos en los que las familias pudieron tener la disponibilidad, las herramientas y capacidades para prestar ese apoyo.

Las diferencias sociales, culturales, de acceso y las posibilidades de acompañar a sus hijos e hijas en el tránsito por la educación virtual, profundizó disparidades existentes pre-pandemia.

“Tuve que estar un poco encima. Con mi hijo hubo cosas que le tuve que explicar de matemática que no entendía porque era muy difícil entenderlo por el Zoom. También lo ayudé a hacer algún trabajo de Sociales o Ciencias Naturales. Pero en comparación con otros años, lo tuve que ayudar un poco más y explicarle algunas cosas [...]. Hubo chicos que porque la familia por ahí no puede y me parece que ahí quedaron relegados”. (*Mamá 2 de la Escuela de Ciudad de Bs.As., Argentina, 2022*)

“Nosotros como papás hemos reforzado como segundos profesores en todas las áreas para que ellos se guíen. Y con las plataformas también hemos buscando soluciones, hemos indagado en el internet de acuerdo a los problemas para buscar soluciones, hemos sido profesores también”. (*Mamá 3 de la Escuela de Cochabamba, Bolivia, 2022*)

En cambio, las y los docentes que lograron recibir algún tipo de apoyo para aprender a usar las TIC señalaron cambios que los beneficiaron en su práctica pedagógica:

“Yo ahora noté que, desde que me enseñaron a usar la computadora, puedo hacer una evaluación, prepararla en la computadora, armar un documento. Eso me beneficia. Por

ejemplo, los boletines, preparar los informes que yo antes lo hacía todo a mano, iba cortando la figurita, la pegaba... y en esas cosas me beneficiaba. Por ejemplo, para planificar, armar el documento en Word, mirar el diseño curricular e ir escribiendo, en esas cosas me re benefician". (**Docente 2 de la Escuela de Provincia de Buenos Aires, Argentina, 2022**)

Se concluye que el conocimiento empodera a las y los docentes. La falta de conocimiento, por el contrario, asusta y genera que se permanezca en lo ya conocido y usado en la práctica pedagógica. Como indicó el especialista de Guatemala: "yo veo que ya no basta con saber leer y escribir. Ya el tema del analfabetismo tecnológico es un tema preocupante y vamos a tomar en cuenta porque cada vez más también. En lo laboral ya se exige el contar con capacidades de uso de tecnologías" (Especialista de Guatemala, 2022). Frente a ello, es clave una formación docente que tome en cuenta el contexto, la edad de su plana magisterial y el grado en que están enseñando. En ese proceso, también se evidenció la importancia de que las familias adquieran habilidades tecnológicas, así como un mayor apoyo por parte del Estado para la adquisición de dispositivos electrónicos e internet, pues son actores clave en el acompañamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

C. Bienestar: riesgos y seguridad

En este apartado reflexionaremos sobre si el uso de las TIC ha modificado las relaciones entre los distintos actores de las comunidades educativas; si han surgido situaciones de riesgo o algún tipo de violencia con el viraje masivo a la virtualidad y el uso extendido de dispositivos electrónicos; y qué orientaciones se han dado a los estudiantes desde las escuelas y las familias.

Uso de tecnologías y nuevas formas de relacionarse

Algunas de las directoras, especialmente en Argentina, coincidieron en que no han registrado cambios en las formas de relacionarse entre estudiantes y/o entre este grupo y sus docentes tras el uso masificado de las TIC en el contexto post pandémico:

"... No, porque usamos la virtualidad, y lo que se hacía antiguamente se sigue haciendo: hay diálogo, hay escritura, hay lectura, lectura del papel...". (**Directora de escuela de Ciudad de Bs.As., 2022**)

Sin embargo, las y los docentes que se encuentran más cerca DE sus estudiantes mencionaron lo contrario:

"La tecnología modificó las relaciones de los chicos porque viven más enfocados a las redes que en el contacto físico. Yo, desde mi punto de vista, siento como un alejamiento, pero por ahí para ellos es algo más normal esa comunicación por las redes que para nosotros". (**Docente 2 de la Escuela Provincia de Buenos Aires, Argentina, 2022**)

"Sí se modificaron las relaciones, ya que era a través de los padres la relación. A muchos estudiantes no los conocía, eran de primero y no los había visto. A ellos sí les afectó la no presencialidad y los separó de la sociedad momentáneamente". (**Docente de Escuela de Retalhuleu, Guatemala, 2022**)

La tecnología se convirtió en el medio principal para comunicarse con otros en un contexto de aislamiento social obligatorio. Una de las docentes de Guatemala mencionó percibir que sus estudiantes ahora se sienten cohibidos de interactuar presencialmente con otros, especialmente las estudiantes mujeres.

“Hubo efectos psicológicos, sobre todo con los niños y niñas que estuvieron en un encierro absoluto, las niñas fueron las que más se cohibieron”. **(Docente de Escuela de Ciudad de Guatemala, Guatemala, 2022)**

Al consultarles a las madres y los padres de familia sobre los cambios registrados en el comportamiento de sus hijas e hijos como consecuencia de una mayor exposición y uso de la tecnología, ellas han compartido otro tipo de percepciones, distintas a las evidenciadas por directivos y docentes:

“Los días que está sin tecnología, está más tranquilo y encuentra otras cosas que hacer, juega a otras cosas. Lo mismo que Josefina si se queda sin tecnología, juega a otras cosas. Igual ella encuentra otras cosas que hacer sin tecnología, las encuentra sola. En cambio, el más grande que tiene la pantalla pegada así en la nariz te das cuenta que está como más nervioso con la tecnología”. **(Mamá 1 de la Escuela de Ciudad de Bs.As., Argentina, 2022)**

“Y la usan mucho más... El teléfono es como parte... como una extensión de la mano... Los zooms muchas veces los hacía Camilo con el teléfono y Tadeo con la computadora del colegio, la del Plan Sarmiento. Pero empezaron a usar mucho más los teléfonos, al estar más tiempo en casa y al tener que hacer todo a través del teléfono o la compu, se instaló más el uso”. **(Mamá 2 de la Escuela de Ciudad de Bs.As, Argentina, 2022)**

Puede inferirse, entonces, que en el contexto postpandemia han comenzado a emerger nuevas dinámicas familiares y nuevas formas de relacionarse en torno a la utilización mucho más extendida en acceso, tiempo y forma de las TIC. Cabe pensar también que el desarrollo cronológico de los hijos e hijas conlleva nuevos intereses, entre los cuales las tecnologías y las redes ocupan un lugar preponderante.

“Mi hijo hizo un montón de amigos por la computadora o por la Playstation, mientras juegan hablan de otras cosas, no sé cómo hacen. Ellos están jugando un juego en la pantalla, pero hablan de hoy fui a tal lugar, hoy comí milanesas y también me parece que la pandemia, por lo menos en el caso de él, le permitió seguir socializando de alguna manera”. **(Mamá 2 de la Escuela de Ciudad de Bs.As, Argentina, 2022)**

“En el caso conmigo hay mucha más comunicación. Esto de que llegué, me fui, voy... por ejemplo con el más grande que se maneja bastante solo. Mi hijo cuando va a jugar fútbol, me avisa que ya llegó, la verdad que me facilita un montón”. **(Mamá 2 de la Escuela de Ciudad de Bs.As, Argentina, 2022)**

Las chicas y chicos demostraron tener un amplio dominio de los dispositivos y redes, conectándose al mismo tiempo por la PC, laptop, celular y plataformas, intercambiando la comunicación por diálogo vía teléfono y la interacción virtual en los juegos o plataformas. Pasan varias horas por día conectados. La tecnología atraviesa y está presente en las rutinas diarias, incluso a la hora de hacer tareas escolares en las casas.

“A veces nos conectamos varios, podemos estar charlando y cada uno jugando a distintas cosas”. **(Estudiante 1 de la Escuela de Ciudad de Bs.As., Argentina, 2022)**

“Después miro películas o series en la compu o el celular”. **(Estudiante 2 escuela de Ciudad de Buenos Aires, 2022)**

Durante los años de pandemia, docentes y familias han visto afectado su bienestar físico y socioemocional. El cambio abrupto de la presencialidad a la virtualidad afectó a las y los docentes, quienes tuvieron que enfrentar los siguientes cambios:

“Han sido principalmente los docentes de generaciones anteriores o mayores de edad a quienes les costó muchísimo aprender sobre tecnologías. Ello generó una fuerte frustración de no poder interactuar, además de sentir inseguridad frente a sus estudiantes que sí sabían emplear las plataformas. Ante el desconocimiento, hizo que algunos se vuelvan más estrictos y controlen a sus estudiantes. Entonces, al final de cuentas, el proceso educativo se vuelve violento”. (Especialista de Guatemala, 2022)

Una de las docentes de Guatemala además indicó que

“Se conocieron algunos casos de youtubers que se metían a las aulas virtuales a insultar a los maestros”. **(Docente 1 de la Escuela de Ciudad de Guatemala, Guatemala, 2022)**

Esta sensación de frustración ante la incertidumbre de la pandemia también la vivieron las madres y padres de familia: “[...] al principio estaba muy estresada, sentía desesperación por asistir a la escuela, y depresión por el no contacto, algunas veces lloraba por la frustración de no poder ir a la escuela”. **(Madre 1 de la Escuela de Ciudad de Guatemala, Guatemala, 2022)**

Riesgos y Violencias dentro de las redes sociales y plataformas digitales

Respecto al ciberacoso que podrían estar sufriendo estudiantes por medio de redes sociales o plataformas tecnológicas, las directoras de Argentina y Guatemala negaron la aparición de este tipo de violencia:

“Bullying no puedo decir que haya en esta escuela. No te puedo hablar del resto. Sí situaciones donde alguno cargue al otro, le diga alguna cosa inapropiada, eso sí”. **(Directora de escuela de Ciudad de Bs.As., 2022)**

“No, por el momento, ningún estudiante ha sufrido violencia en redes sociales”. **(Directivo de la Escuela 3 de Quiché, Guatemala, 2022)**

Incluso una de las directoras señaló que lo que ocurre son bromas entre compañeros.

“Por ejemplo, como utilizan mucho los dispositivos, quizás si yo hago un chiste sobre un compañero quizás para mí es gracioso y me río y a mi compañero no le causó gracia. Ya deja de ser divertido. Eso estamos viendo en los grupos de whatsapp porque entre ellos también tienen grupos”. **(Directora de escuela de Provincia de Bs.As., 2022)**

En cambio las docentes, al tener el contacto diario con las y los estudiantes, pudieron tener una mirada un tanto más reflexiva sobre la temática y señalaron algunas cuestiones que fueron surgiendo en los grupos y requieren de intervenciones puntuales:

“Sí, hay demasiado acoso. De hecho, con Laura, que es una docente que tiene mucha perspectiva un poco de todo, hacemos jornadas de grooming, de bullying, los ponemos en aviso, compartimos esa información”. **(Docente 1 escuela de Ciudad de Buenos Aires, 2022)**

“Lo que sí pasó en los primeros meses de clase es una mamá que me mandó un mensajito que le hacían bullying a la nena porque la habían visto más gordita. Entonces que la nena se sentía mal. Le habían dicho por WhatsApp. Entonces, yo le dije a la mamá que se quedara tranquila que yo iba a hablar con el grupo. Hablé con el grupo y lo tomaron re bien, y no tuve nunca más problemas hasta ahora”. **(Docente 2 escuela de Provincia de Buenos Aires, 2022)**

“Hubo riesgos, más que todo videos que se subieron con burlas. Esto se comentó entre las y los padres de familia durante las reuniones, pero eso se controló de inmediato por los maestros”. **(Docente 1 de la Escuela de Ciudad de Guatemala, Guatemala, 2022)**

Las mamás, por su parte, relataron los siguientes casos que habían experimentado las y los estudiantes en relación con situaciones de riesgo fuera y dentro de la escuela debido al uso de las TIC:

“Yo conozco un caso en mi zona donde un niño se ha salido de su hogar por un juego Free Fire. El niño se ha salido de su casa porque le habían dicho que le iban a dar medallas. Los papás estaban desesperados. Entonces desde esa parte lo he visto peligroso”. **(Mamá 2 de la Escuela de Cochabamba, Bolivia, 2022)**

“Con el más grande ocurrió un incidente con el Edmodo. Un grupo que debía de estar en quinto o sexto grado habían conseguido la clave de mi hijo para escribirle a una chica como si fuese él, y la había insultado. Ahí tuvimos una charla porque él se había frustrado mucho de que lo acusaran de decir algo que no había dicho, pero después se aclaró que no había sido él efectivamente, que habían sido otras chicas para molestar a otra, que lo hicieron a través del usuario de Carlos. De hecho, yo me enteré por la escuela. Ellos hablaron con mi hijo, conmigo, y más o menos se dieron cuenta quiénes podían haber sido y hablaron con todo el grado como para poder abordarlo para todos. La respuesta por parte de la escuela estuvo bien”. **(Mamá 2 de escuela de Ciudad de Bs.As., 2022)**

Desde la perspectiva de las y los estudiantes, se conocen los riesgos y las situaciones de seguridad o inseguridad que el uso de redes y tecnologías puede conllevar. En los talleres de recolección de información indicaron que no se sienten seguros en:

“Las redes sociales. Cosas raras pueden ocurrir ahí, sea alguna foto que no sea para menores de edad, o algo turbio o amenazas o fotos de alguien que no conocés. Y en ese caso lo reportás y lo bloqueás”. **(Estudiante 2 de la Escuela de Ciudad de Buenos Aires, Argentina, 2022)**

“Una vez me quiso seguir una cuenta que no era para menores de edad y yo la rechacé”. **(Estudiante 1 de la Escuela de Ciudad de Buenos Aires, 2022)**



Violencia intrafamiliar

Durante el periodo de confinamiento se generaron mayores niveles de violencia intrafamiliar, maltrato infantil físico, psicológico, verbal. A diferencia de cuando se les preguntó a las y los directivos si conocían casos de violencia a través de las redes sociales, cuando se les preguntó sobre la presencia de casos de violencia intrafamiliar entre sus estudiantes, sí pudieron señalar su existencia:

“No puedo negar que ha habido denuncias de violaciones, de maltratos por parte de los padres. Aproximadamente entre 20 y 25 denuncias tengo en la Unidad Educativa, denuncias de los niños y de las propias mamás a los papás o de los papás a los hijos. Maltrato particularmente ha habido, incluso casos de abuso sexual”. **(Director 1 de la Escuela de La Paz, Bolivia, 2022)**

“Hemos tenido experiencias dónde alguna vez, como tenían el micrófono encendido entonces, alguna vez escuché a una mamá gritarle a su hija que no. Pensaban seguramente que estaba apagado el micrófono y se escuchaba maltrato verbal de alguna mamá”. **(Docente 3 de escuela de la Escuela de Cochabamba, Bolivia, 2022)**

En Bolivia, el director y una docente brindan posibles factores respecto a este tipo de violencia dentro del hogar, en la que predomina el agotamiento parental en la interacción entre cuidadores/as e hijas/os. La escuela era vista como un espacio de cuidado mientras ellos y ellas salían a trabajar. Sin embargo, con la pandemia, la escuela se trasladó a la casa, y con ello los padres y madres tuvieron que asumir muchas veces el rol docente, un rol para el cual no todos se encontraban preparados.

“En el nivel primario los padres de familia, un 40 o 50%, creen que esto es más o menos una guardería. Dejan a los niños toda la mañana y ellos van a hacer sus necesidades de trabajo elaborando. En la pandemia estaban en la casa, los niños y papás estaban en la casa. Ahí ha sucedido lo que yo denomino acoso de manera física, psicológica. Recién estamos viendo sus efectos en los niños. Recién el niño está dando a conocer las verdaderas penurias”. **(Director de la Escuela de La Paz, Bolivia, 2022)**

“Hubo violencia en relación al aprendizaje, ya que, al no aprender una letra, la madre o el padre les pegaban a los niños por no aprender, debido a que no tuvieron inducción pedagógica mínima”. **(Docente 2 de la Escuela de La Paz, Bolivia, 2022)**

Orientaciones sobre usos seguros de las tecnologías

Más allá de que no se hayan evidenciado situaciones graves de riesgo por el uso de las TIC en las comunidades educativas visitadas, conversamos con autoridades y docentes sobre las orientaciones brindadas a sus estudiantes sobre el uso seguro, a fin de prevenir situaciones de violencia en el entorno escolar y más allá de él. Las comunidades evidencian compromiso en las relaciones interpersonales, presencia cercana de directoras y docentes con sus estudiantes y vías de comunicación abiertas y flexibles con las familias.

En Argentina, una de las directoras enfatizó que en su escuela se realizaron talleres sobre el uso seguro de las redes sociales para estudiantes y familias:

“Uno de los primeros talleres que dio la facilitadora fue sobre el uso seguro de las redes. Sólo a los chicos. Nosotros también mandamos notitas a las familias, acotado esta información [...]. Además, hemos hecho reuniones de familia sobre el tema, sobre todo en los grados más altos, 5to, 6to y 7mo, sobre el uso del celular, el uso de las redes. A veces lo traen las familias. De los grupos de los chicos o de los grupos de las madres nos han pedido ayuda”. **(Directora de la Escuela de Ciudad de Bs.As., Argentina, 2022)**

Además, en Argentina está en vigencia la Ley de Educación Sexual Integral (ESI), establecida por Ley Nacional 26150 (2006), que implementa el Derecho Humano a la Educación Sexual y que es trabajada en las escuelas:

“Con los chicos sé que trabajan mucho también en ESI, en la ESI trabajan mucho sobre el tema virtual”. **(Mamá 2 de escuela de Ciudad de Bs.As., 2022)**

Aun así, docentes y madres exigen que haya una mayor participación de las familias en dichos talleres:

“Tomamos todo del lado de la ESI. Sobre la ESI se trabaja todo el tiempo. Está bueno trabajar en la escuela, pero yo siempre sostengo que falta familia. Es muy fácil venir y decir en la escuela pasó tal cosa, pero en la escuela los chicos están cuatro horas y afuera de la escuela están 20 y es fácil decir que todo pasa en la escuela, pero tengo que pensar un poquito porque mi hijo está así, trabajar en conjunto la escuela y la familia. Yo siento que todo está ahora tirado en la escuela”. **(Docente 2 de la Escuela de Ciudad de Buenos Aires, Argentina, 2022)**

“Yo digo que nosotros los padres tendríamos que poder formar parte de esos talleres también para desaprender y volver a aprender un montón de cuestiones y entender las equivocaciones que uno tenía por la construcción de nuestras familias, que mal no fue, pero es lo que había en ese contexto en ese momento”. **(Mamá 1 de la Escuela de la Provincia de Bs.As., Argentina, 2022)**

En Guatemala, señala la directora, “el Ministerio de educación dio información sobre el ciberacoso, sobre el ciberbullying y se compartió con los maestros y maestras para que se compartiera en los grupos con los padres de familia” (Directivos de la Escuela de Ciudad de Guatemala, Guatemala, 2022). Esta información fue corroborada por las docentes de las otras escuelas seleccionadas:

“Sí hubo instrucciones del Ministerio de Educación en relación con el ciberacoso y el ciberbullying”. **(Directivos de la Escuela de Ciudad de Guatemala, Guatemala, 2022)**

“Sí, los docentes han dado las recomendaciones necesarias al respecto. Los docentes han recibido charlas sobre el tema, se les ha pedido replicar la charla en las aulas y ser constantes”. **(Directivos de la Escuela de Quiché, Guatemala, 2022)**

En Bolivia encontramos que, a diferencia de Argentina y Guatemala, no se han realizado capacitaciones, pero sí recomendaciones sobre el uso de los medios tecnológicos. Directivos y docentes señalan:

“Como recomendación solamente. No hemos hecho ningún curso o taller. Pero siempre andamos recomendando que el uso de los medios tecnológicos es muy privativo o muy personal, inclusive recomendamos que un niño no debería tener redes sociales, no debería tener acceso a Facebook, etc., que siempre los papás son responsables de estos hechos”. **(Directora 2 de la Escuela La Paz, Bolivia, 2022)**

“Con los niños me hubiera gustado tener una charla. No la hemos tenido, pero la voy a tener. Pero con los papás sí les he pedido que controlen siempre sus celulares, que hablen con ellos, porque es realmente necesario hablarles de manera personal, entonces no tengo muchos espacios para hacerlo, pero tengo planificado”. **(Docente 2 escuela de la Escuela de Cochabamba, Bolivia, 2022)**

Otro de los actores principales para brindar orientaciones sobre el uso seguro en redes sociales, internet y tecnología, han sido las madres de familia:

“En su momento, cuando eran más chicos, les dije que, si les mandaban solicitud por Instagram, si no conocían, no los aceptarían. Si tenían fotos dudosas, digamos, tampoco. Si alguien los contactaba, que me avisaran, porque por ahí les pueden escribir por el Messenger igual, aunque no seas amigo. Siempre traté como de darles herramientas”. **(Mamá 1 de la Escuela de Ciudad de Bs.As, Argentina, 2022)**

“Alguna así información específica no habido nada. Obviamente que la profesora misma les indica no que no manejen el celular, que se fijen, que hablen con sus papás, que hagan un tipo de lecturas, que se dediquen más a las tareas, que hagan un lado un momento al celular”. **(Mamá 2 de la Escuela de Cochabamba, Bolivia, 2022)**

“Sí hubo que cambiar el perfil de facebook y quitar la foto del niño que le aparecieron amigos que podían ser mayores, para evitar cualquier riesgo”. **(Madre 2 de la Escuela de Ciudad de Guatemala, Guatemala, 2022)**

“Ha cambiado bastante la edad de nuestros hijos. Aún como padres de familia podemos dar horarios y poder controlarlos. En caso de adolescentes, se ha vuelto un vicio, su entretenimiento es el teléfono o la computadora”. **(Padre y madre de familia de la Escuela de Quiché, Guatemala, 2022)**

Resulta interesante observar que desde los testimonios de directivos, docentes y familias, si bien se han brindado orientaciones positivas, también se encuentra un miedo instaurado a las redes sociales, que genera que muchas veces las recomendaciones giren en torno a la prohibición de las redes sociales. Lo mismo ocurre en campañas de “prevención” desarrolladas desde diversas instancias del Estado:

“La Policía Nacional Civil de Bolivia hizo una campaña hablando sobre el sexting, pero poniéndolo como un peligro. Y al final de cuentas digamos el problema no es el sexting como tal, porque al final de cuentas es un proceso digamos de vivir la sexualidad a través de otros espacios. El problema es que sin orientaciones seguras esto puede convertirse en violencia”. **(Especialista de Bolivia, 2022)**

Sin embargo, como señaló uno de los especialistas: “Cuando atacamos la problemática a través del miedo, se profundiza más esta situación porque entonces se traslada a la clandestinidad y el silencio. Entonces, como es prohibido, mejor lo hago a escondidas, o no cuento que

estoy siendo violentada por una persona. Esto es un es un gran reto sobre todo para también docentes y padres de familia”. (Especialista de Guatemala, 2022)

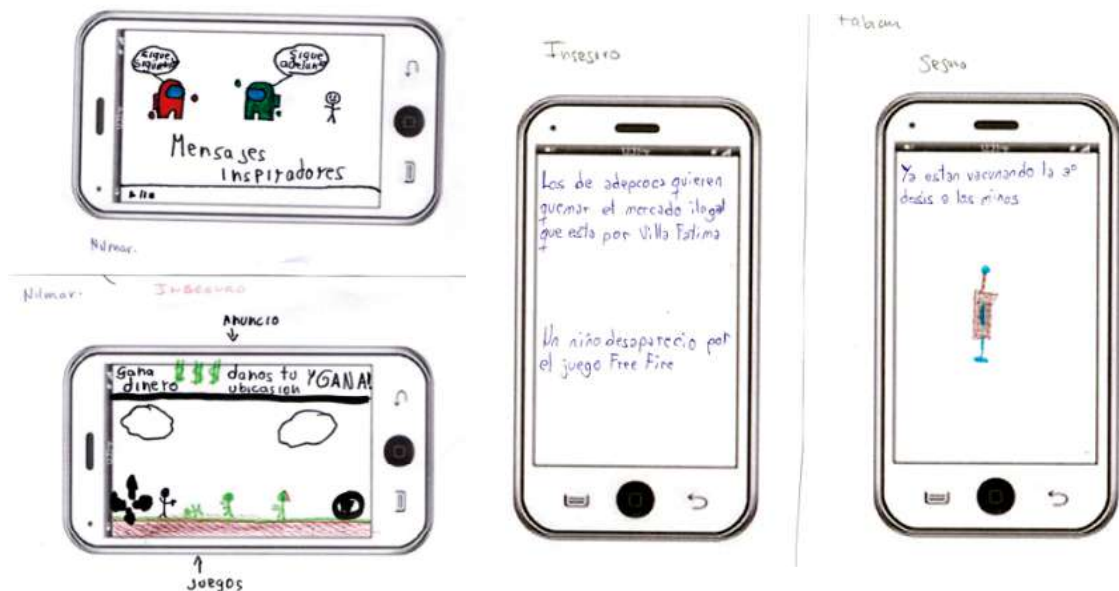
Por otro lado, al conversar con las y los estudiantes, se observa que la gran mayoría es capaz de reconocer situaciones de riesgo y prevenir que ello ocurra. Hay espacios seguros en las plataformas tecnológicas que las y los estudiantes resaltan: YouTube para ver videos, WhatsApp para hablar con amigos y otros contactos conocidos. También hacen alusión a aquellos mensajes positivos que pueden encontrar en los dispositivos tecnológicos y noticias que observan y pueden compartir con sus compañeros.

Se percibió en las entrevistas que uno de los espacios más inseguros para las y los estudiantes eran los videojuegos, como Free Fire, que incluso en las unidades educativas ha generado grados de susceptibilidad. Llegaron a salir noticias sobre el tema. Existen mensajes que aparecen en las plataformas y anuncios que generan desconfianza. También están las plataformas en las que pueden robar información privada e incluso obtener ubicaciones.

“En instagram lo que tenés que hacer es poner la cuenta privada. Así sabés quién te puede seguir”. (Estudiante 2 escuela de Ciudad de Buenos Aires, 2022)

“Si en YouTube el video no tiene muchas vistas, puede que no sea verdad”. (Estudiante 2 escuela de Ciudad de Buenos Aires, 2022)

Imagen 4. Espacios seguros e inseguros en internet



Fuente: Taller con estudiantes de Bolivia (La Paz y Cochabamba) 2022

Podemos inferir que, más allá del canal de comunicación, los riesgos de situaciones de violencia disminuyen cuando nos encontramos con comunidades educativas presentes, conscientes y atentas a las situaciones de riesgo, dispuestas al diálogo y comprometidas en las interacciones intra y extra escolares entre todos los actores de la comunidad. Las comunidades educativas aportan conocimiento, herramientas, capacidades y competencias para enfrentar este tipo de situaciones en el entorno escolar y virtual.







V. Conclusiones

Las siguientes conclusiones se desprenden de las percepciones de directivos, docentes madres y padres de familia, y estudiantes de las escuelas seleccionadas en Argentina, Bolivia y Guatemala, así como de especialistas en el tema.

- **LA EDUCACIÓN VIRTUAL NO REEMPLAZA A LA EDUCACIÓN PRESENCIAL.** La educación virtual es un valioso complemento en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que ha permitido la continuidad educativa durante situaciones de emergencia. Sin embargo, el estudio también deja en evidencia que la educación virtual presenta grandes retos en países como Argentina, Bolivia y Guatemala, que poseen grandes brechas digitales y de conectividad, con débiles políticas nacionales e intersectoriales para el acceso y uso de las TIC. Además, la escuela cumple una función que va más allá de la adquisición de conocimiento, ya que se constituye como un espacio de protección frente a distintos tipos de violencia.
- **DIFICULTAD EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LAS INTERVENCIONES TECNOLÓGICAS.** A lo largo de los años, las escuelas seleccionadas de Argentina y Bolivia han sido beneficiarias de diversas intervenciones estatales, específicamente desde los ministerios de educación para el fortalecimiento del acceso y uso de TIC a través de la entrega de dispositivos electrónicos a docentes y estudiantes. Sin embargo, durante la pandemia se evidenció que estas medidas no son suficientes para garantizar que las TIC sean herramientas pedagógicas que acompañan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ello debido a las débiles políticas integrales que muchas veces no incluyen o no logran ejecutar componentes de capacitaciones y talleres a docentes y estudiantes en el uso pedagógico de las TIC, de acompañamiento técnico en el mantenimiento de los dispositivos electrónicos, así como en el acceso a internet, entre otros.
- **BRECHAS DE ACCESO A LAS TIC ENTRE PAÍSES Y DENTRO DE LAS ESCUELAS.** Existen disparidades y brechas entre los países, así como al interior de cada país, principalmente en las escuelas seleccionadas que no se encontraban en la capital. En Argentina se encontró mayor presencia del Estado a través de la distribución de dispositivos electrónicos como parte del Plan Sarmiento, en comparación con Bolivia y Guatemala que cuentan con computadoras y/o tablets antiguas y en desuso. Como consecuencia, se generó una amplia brecha entre quienes podían conectarse a clases desde una computadora o tablet versus quienes lo hacían desde un celular con poca capacidad de memoria, o entre quienes tenían o no acceso a internet. Se concluye, entonces, que las brechas tecnológicas y educativas ya no eran sólo entre lo urbano y rural, o lo público y privado, sino que también se podían encontrar en una misma aula.

En ese marco, es importante reconocer que la intervención estatal ayuda a disminuir estas brechas, al contar con políticas de soporte y mantenimiento digital; formaciones para su uso educativo; prevención de riesgos; etc. Estas intervenciones deben tener una mayor envergadura y profundidad para superar las brechas existentes, entre las cuales destacan las económicas.

- **ESTRATEGIAS COMUNITARIAS ANTE LA FALTA DE TIC QUE GARANTICEN EL DERECHO A LA EDUCACIÓN.** Las comunidades educativas fueron desarrollando estrategias para garantizar la continuidad pedagógica de las y los estudiantes. Entre las principales se

encontraron préstamos de dispositivos electrónicos entre familias y entre la escuela y las familias; compra de celulares como nueva herramienta educativa por parte de los padres y madres; préstamos de internet entre vecinos y desde la misma escuela; y visitas domiciliarias y entrega de materiales impresos principalmente para el grupo de estudiantes que no tenía ningún tipo de acceso a las TIC.

- **INCREMENTO EN LA ADQUISICIÓN Y USO DE CELULARES.** Ante la falta de dispositivos electrónicos y conectividad a internet que debían de garantizar los Estados, muchas familias y estudiantes mencionaron que el celular ha sido una herramienta digital en la que se han apoyado las y los estudiantes para mantener la comunicación con sus docentes, recibir tareas y buscar información. Asimismo, los celulares son considerados como herramientas que aseguran la conectividad, pues eran comprados con paquetes de internet. En ese contexto, señalan los especialistas entrevistados, las empresas privadas de telefonía celular e internet han creado un negocio digital con la educación, generando una hegemonía de los monopolios corporativos sobre internet. Esto supone una transferencia del gasto educativo, que debe ser público, al gasto familiar, y que por tanto puede ahondar en mecanismo de privatización de la educación y exacerbar inequidades.
- **EL CONTACTO PRESENCIAL ENTRE DOCENTES Y ESTUDIANTES NO CESÓ DURANTE LA PANDEMIA.** Ante el débil apoyo institucional de los gobiernos en el acceso a las TIC y la creación oportuna de plataformas virtuales para la continuidad pedagógica, las y los docentes asumieron un rol activo para evitar la deserción escolar de aquellos estudiantes que estaban en situación de mayor vulnerabilidad. Por ejemplo, las y los docentes asumieron ciertos gastos de sus estudiantes como el pago de internet. También buscaron aprender de tecnología a través del apoyo de familiares u otros colegas. Asimismo, asumieron horas extras y crearon nuevas estrategias de enseñanza como la elaboración y entrega de materiales impresos, e incluso realización de visitas domiciliarias a sus estudiantes con el objetivo de explicarles temas prioritarios.
- **CONCEPCIONES SOBRE LAS TIC.** Las y los docentes reconocen el valor que tienen las TIC como herramientas de apoyo a su práctica pedagógica. Sin embargo, también poseen ciertas concepciones que generan que eviten usarlas en clases: dificultad, temor de que se borren o pierdan los materiales elaborados virtualmente, vergüenza de que sus estudiantes sepan más que ellos sobre el manejo de la tecnología, etc. Estas concepciones se encuentran más arraigadas en las y los docentes mayores, que eran quienes habían tenido una menor familiarización con la tecnología y quienes señalaron haber estado menos expuestos al uso de las TIC a lo largo de su carrera magisterial.
- **INSUFICIENTES CAPACITACIONES EN EL USO PEDAGÓGICO DE LAS TIC.** La insuficiente, y en algunos casos inexistente, capacitación y formación tanto a docentes como estudiantes sobre el uso de las TIC como complemento y recurso del proceso de enseñanza-aprendizaje es uno de los grandes déficits de los sistemas educativos de Argentina, Bolivia y Guatemala. Las y los docentes reconocen que no han recibido instrucciones sobre cómo usar las TIC en su práctica pedagógica, así como tampoco sobre utilizar,

adaptar y complementar sus recursos presenciales a lo virtual. Pese a ello, las y los docentes señalaron que durante la pandemia han adquirido conocimientos básicos en la misma práctica, conocimientos que es importante sostener en el tiempo tras el regreso a la presencialidad.

- **PLATAFORMAS VIRTUALES DEL ESTADO EN DESUSO.** Si bien en los tres países se contaba con una estrategia educativa por radio y televisión, además de una plataforma digital, para garantizar la continuidad educativa Argentina desarrolló a nivel institucional mejores condiciones para el acceso y uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, incluso antes de la pandemia. En Argentina se creó el programa “Seguir Educando”. En Bolivia se fortaleció el programa “Educa Bolivia” y se adquieren algunas plataformas de libre acceso como Moodle; y en Guatemala se creó el programa “Aprendo en Casa”. Sin embargo, la gran mayoría de docentes, estudiantes y familias no emplearon las plataformas virtuales facilitadas por los Estados debido a su complejidad en el uso y acceso (saturación de las plataformas), pero principalmente por las brechas de conectividad antes mencionadas. Ello genera una incertidumbre sobre el uso pedagógico de los amplios y ricos materiales virtuales que se elaboraron en múltiples plataformas educativas.
- **NECESIDAD DE SEGUIR TRABAJANDO EN LOS CONTENIDOS ELABORADOS PARA LA EDUCACIÓN A DISTANCIA.** Por un lado, las y los docentes señalaron que los contenidos virtuales no se encontraban alineados a los contenidos curriculares, por lo que les era difícil adaptarlos a la realidad de las y los estudiantes, así como monitorear su aprendizaje. Por otro lado, las familias indicaron que, para ellas y sus hijas e hijos, los contenidos eran difíciles de comprender.
- **CIBERACOSO Y VIOLENCIA INTRAFAMILIAR.** Las y los estudiantes han experimentado diversas formas de violencia a través de las redes sociales y juegos en línea, desde burlas e insultos entre estudiante, hasta casos de acoso de personas adultas desconocidas. También se identificaron casos de violencia física y psicológica en el entorno escolar.

Resulta relevante mencionar que un grupo de directivos no pudo percibir casos de bullying en el entorno escolar al que estaban expuestos sus estudiantes, pese a que las y los docentes de esas mismas instituciones educativas enfatizaron la existencia de este tipo de violencia. Existe, entonces, una falta de conocimiento sobre qué es la violencia, especialmente el ciberbullying y el ciberacoso, y cómo afecta a niñas y niños. En cambio, para los casos de violencia intrafamiliar, tanto directivos como docentes los pudieron identificar.

- **AUSENCIA DE UNA POLÍTICA DE BIENESTAR EN EL CONTEXTO VIRTUAL.** En el tema de bienestar, como tal no existió una política dentro de las unidades educativas que haya sido implementada por el Ministerio de Educación de cada país. Aun así, el involucramiento de directivos y docente fue clave, pues brindaron recomendaciones en las reuniones de familia a padres, madres y cuidadores/as. Asimismo, lograron desarrollar señales de alerta que les permitieron identificar casos de ciberacoso, bullying y violencia intrafamiliar.



VI. Recomendaciones

- **FORTALECER LAS POLÍTICAS DE ACCESO Y USO A LA INFRAESTRUCTURA DIGITAL COMO COMPLEMENTO EDUCATIVO.** Los ministerios de educación deben de elaborar una política nacional sobre el acceso a las TIC a través de un enfoque de derechos humanos, que contemple el uso de equipos tecnológicos personales y comunitarios como complemento de lo educativo; asistencia técnica para el mantenimiento de los equipos; y capacitaciones a la comunidad educativa, especialmente al magisterio.
- **EL ACCESO A INTERNET COMO UN DERECHO HUMANO CLAVE PARA LA EDUCACIÓN PÚBLICA.** El acceso a internet debe de ser considerado como un bien público y descentralizado, que habilite el derecho a la educación. Para alcanzar ese bien común proponemos acciones que, además, fortalezcan la soberanía digital en la región.
- **INVERTIR EN ESPACIOS DE ACCESO PÚBLICO A LAS TIC E INTERNET.** Los espacios de conectividad a las TIC en escuelas, bibliotecas y/o centros comunitarios pueden aumentar drásticamente la conectividad de aquellos estudiantes que no cuentan con dispositivos personales y/o conexión a internet, aumentando las posibilidades de garantizar su derecho a la educación.
- **APROVECHAR LAS PLATAFORMAS DIGITALES ELABORADAS POR LOS ESTADOS.** El Ministerio de Educación de cada país debe de evaluar las plataformas virtuales que crearon durante la pandemia, con el fin de seleccionar aquellos contenidos y estrategias pertinentes pedagógicamente para ser difundidas a través de capacitaciones a docentes, familias y estudiantes como opciones disponibles para apoyar la labor pedagógica, siempre adaptando los currículos nacionales a los contextos locales. Asimismo, se recomienda enfáticamente a los Estados que sigan desarrollando sus herramientas propias y abiertas sin depender de los oligopolios de comunicación, es decir, que partan de ese aprendizaje para fortalecer las plataformas propias y su apropiación por parte de las comunidades educativas, a modo de complemento pedagógico y nunca de reemplazo.
- **FORMACIÓN DOCENTE PARA EL USO DE LAS TIC EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.** Respecto a las capacitaciones, es necesario que la formación docente (inicial y continua) incorpore en sus planes curriculares a las TIC como herramientas que acompañan la práctica pedagógica para elaborar y adaptar contenidos, monitorear y evaluar a sus estudiantes. En el caso del grupo de docentes menos familiarizados con las tecnologías, estas capacitaciones tienen que iniciar desde un nivel básico (uso de la computadora, plataformas digitales, programas, etc.) para posteriormente avanzar a temas más complejos. Las y los docentes deben ser actores activos en la creación de los contenidos que se ofrecerán en las plataformas.
- **ORIENTACIONES PARA NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES SOBRE SEGURIDAD EN LÍNEA.** A través de la prevención y no desde el miedo y la prohibición, los NNA deben de reconocer los riesgos a los que se enfrentan en internet (videojuegos, redes sociales, etc) como la extorsión sexual y la trata de personas, así como otros tipos de vio-

lencia sexual y de cyberacoso. También se les debe de enseñar sobre cómo controlar su configuración de privacidad para proteger su información personal, y a qué canales acudir en caso de situaciones de violencia en línea.

- **ORIENTACIONES A LAS FAMILIAS SOBRE EL USO SEGURO EN LÍNEA.** Las familias deben recibir orientaciones sobre cómo crear un espacio seguro en línea para sus hijas e hijos. Por ejemplo, se les debe de enseñar que existen opciones para bloquear ciertas páginas a través de filtros como el verificar la edad; así como la posibilidad de creación de contraseñas seguras y bloquear usuarios desconocidos.
- **RESCATAR LOS APRENDIZAJES DE LA PANDEMIA.** La pandemia ha sido un escenario que ha evidenciado las brechas y desigualdades que enfrentan las y los estudiantes para acceder a una educación gratuita y de calidad aún más en escenario de emergencia. En ese contexto, los Estados han fortalecido e implementado políticas relacionadas al acceso y uso de las TIC; las comunidades educativas han aprendido a desarrollar estrategias para contribuir a garantizar el derecho humano a la educación, evitando, en muchos casos, la deserción escolar; las y los docentes se han ido familiarizando con el uso de las TIC como herramientas de apoyo. Esas acciones y conocimientos no se pueden perder, sino que se deben fortalecer.



VII. Bibliografía

Álvarez, Érika (2018). TIC a la vista. Perspectivas de uso y aplicación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en dos comunidades del altiplano boliviano, en el marco de políticas públicas establecidas en el país. http://www.revistasbolivianas.ciencia.bo/pdf/rca/v8n1/v8n1_a07.pdf

Asamblea Nacional Constituyente. Constitución Política de la República de Guatemala 1985.

Castillo Claudia (2021), Las víctimas olvidadas de la pandemia: niñas, niños y adolescentes. Boletín Desafíos N° 24.

Pandemia de COVID-19: el derecho a estudiar de las niñas, niños y adolescentes en América Latina y el Caribe. Diciembre. Disponible en línea <https://www.cepal.org/es/publicaciones/47638-pandemia-covid-19-derecho-estudiar-ninas-ninos-adolescentes-america-latina>

Castillo, Claudia & Marinho, Maria Luisa (2022). Los impactos de la pandemia sobre la salud y bienestar de niños y niñas en América Latina y el Caribe. La urgencia de avanzar hacia sistemas de protección social sensible a los derechos de la niñez. CEPAL. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/47806/S2200064_es.pdf?sequence=4&isAllowed=y

CEPAL & UNESCO (2020). La educación en tiempo de la pandemia de COVID-19. Informe COVID-19.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), "Datos y hechos sobre la transformación digital", Documentos de proyectos (LC/TS.2021/20), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 2021.

CEPAL (2020) "Universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID-19", Informe Especial COVID-19, N° 7, Santiago, agosto.

Fundación Telefónica (2016). Estudio sobre el uso e importancia de la tecnología para promover el aprendizaje en centros educativos. Informe Final de Resultados. http://www.empresariosporlaeducacion.org/sites/default/files/Contenido/Noticias/estudio_uso_tecnologia_240616.pdf

IEU (Instituto de Estadística de la UNESCO) (2018), "Education: percentage of female teachers by teaching level of education", Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) [en línea] <http://data.uis.unesco.org/index.aspx?queryid=3801>

Instituto Nacional de Estadística -INE (2018). Resultados del censo 2018. XII Censo Nacional de Población y VII de Vivienda. Cuadros A12 y B5. Recuperado de: <https://bit.ly/3pKUO5a>

Ministerio de Educación -MINEDUC (2021a). Reporte de infraestructura. Guatemala, diciembre de 2021. Recuperado de: <https://bit.ly/3GBESZO>

Ministerio de Educación -MINEDUC (2021b) Plataforma "Aprendo en Casa y en Clase". Guatemala, diciembre de 2021. Recuperado de: <https://bit.ly/3EMJc7O>

Ministerio de Educación de Guatemala (2020). Plan Integral para la prevención, respuesta y recuperación ante el coronavirus (COVID-19). <https://www.mineduc.gob.gt/portal/documents/PLAN-DE-RESPUESTA-CORONAVIRUS-COVID-19-010620.pdf>

Organización de Estados Americanos - OEA (2020). CIM/MESECVI, La violencia contra las mujeres frente a las medidas dirigidas a disminuir el contagio del COVID-19 (Washington DC: OEA, 2020). <https://www.oas.org/es/cim/docs/COVID-19-RespuestasViolencia-ES.pdf>

OECD (2018). Bridging the digital gender divide. Available at <https://www.oecd.org/digital/bridging-the-digital-gender-divide.pdf>

ONU (Organización de Naciones Unidas) (2020), Informe: El impacto del COVID-19 en América Latina y el Caribe, julio. Disponible [en línea] <https://reliefweb.int/report/world/informe-el-impacto-del-covid-19-en-am-rica-latina-y-el-caribe-julio-2020>

ONU Mujeres. (2020a). Online and ICT* facilitated violence against women and girls during COVID-19 <https://www2.unwomen.org/-/media/headquarters/attachments/sections/library/publications/2020/brief-online-and-ict-facilitated-violence-against-women-and-girls-during-covid-19-en.pdf?la=en&vs=2519>

ONU Mujeres. (2020b). Creando ciudades y espacios públicos seguros para las mujeres y niñas durante y después de la COVID-19 en América Latina.

ONU Mujeres (2020c), Resultados encuesta Violencia digital: Autoestima y experiencias virtuales de niñas y adolescentes en Chile. 2020. En prensa: Disponible [en línea] <https://media.elmostrador.cl/2020/11/Presentacion-Lanzamiento-de-Resultados-Encuesta-Violencia-Digital-ONU-Mujeres.pdf>

Trucco, D. y A. Palma (2020), "Infancia y adolescencia en la era digital: un informe comparativo de los estudios de Kids Online del Brasil, Chile, Costa Rica y el Uruguay", Documentos de Proyectos (LC/TS.2020/18/REV.1), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

UNESCO, UNICEF y BM (2021). Las respuestas educativas nacionales frente a la COVID-19. El panorama de América Latina y El Caribe. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile, abril de 2021. Recuperado de: <https://bit.ly/3GyWQfd>

UNICEF (2021a), Estudio sobre los efectos en la salud mental de niñas, niños y adolescentes por COVID-19, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, mayo 2021, Buenos Aires, Argentina.

UNODC (2020). Cibercrimo y COVID-19: Riesgos y Respuestas. UNODC Cybercrime and Anti-Money Laundering Section.

ANEXO 1. Guía de entrevista grupal para especialistas

FECHA DE LA ENTREVISTA	HORA Y LUGAR DE LA ENTREVISTA:
DATOS GENERALES	<p>Muchas gracias por haber asistido a esta mesa de diálogo grupal, les pedimos por favor que se presenten, digannos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es su nombre? • ¿De qué país son? • ¿En dónde trabajan?
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles consideran que son las principales barreras para acceder a las TIC en América Latina y el Caribe, y en particular Argentina, Guatemala y Bolivia, y cuáles son sus posibles explicaciones? • ¿Qué sectores tienen mayor dificultad para acceder a tecnología y conectividad y por qué? • ¿Cuáles son las políticas, programas, estrategias de los Estados para incorporar la tecnología en la educación en Argentina, Guatemala y Bolivia antes y durante la pandemia?
ACCESO	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué dispositivos estuvieron disponibles para los sistemas educativos antes y durante la pandemia?, ¿eran públicos o privados?, ¿cuáles permanecen? • ¿Cuáles son las diferencias entre las plataformas privadas y públicas? • ¿Los Estados invirtieron en tecnología para las escuelas?, ¿en qué consiste esa inversión?
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la importancia del uso de plataformas libres y de códigos abierto para las comunidades educativas?, ¿ve esto factible en la región?

	Diversidad / inclusión herramientas digitales	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tan inclusivas son las herramientas digitales en la región?, ¿hay grupos que no pueden acercarse a las plataformas digitales, por ejemplo, por discapacidad, lengua originaria, etc.?
	Autonomía docente: reflexividad / ¿Cómo afecta pedagógicamente?	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo ven el tema de la autonomía docente en el uso de las tecnologías?
CALIDAD	Calidad de los contenidos y la orientación (intercultural)	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción sobre los contenidos incorporados en las plataformas tecnológicas para las escuelas primarias de Argentina, Guatemala y Bolivia.
	Refuerzo pedagógico (oportunidades y expansión del aprendizaje)	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el lugar del uso de las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje?, ¿consideran que puede ser un complemento de la educación presencial? ¿Qué uso se puede hacer y qué alertas hay que tener en cuenta?
	Continuidades y cambios en las relaciones	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el impacto de las TIC en las relaciones entre estudiantes, y entre estudiantes y docentes? • ¿Cuál es el impacto de las TIC en el desarrollo socio-emocional y corporal de los estudiantes?, ¿es lo mismo para estudiantes hombres que estudiantes mujeres? • ¿Cuáles son las orientaciones que deben de brindarse en el uso de las tecnologías para niños de primaria (tiempo, uso, límites, exceso, etc.)?
BIENESTAR	Riesgos de desprotección y violencia - adicción	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tipo de violencias aparecieron o se agudizaron a través de las plataformas digitales durante el contexto de pandemia? • ¿Qué orientaciones o estrategias se implementaron desde los Estados para prevenir y atender estas violencias en niños, niñas y adolescentes?
	Uso seguro y responsable	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué orientaciones se han brindado a los estudiantes sobre el uso seguro de las tecnologías?, ¿quiénes los han hecho?
	Privacidad	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Existen políticas nacionales, regionales y/o locales para la protección de datos personales de menores de edad en el ámbito educativo?, ¿cuáles?, ¿han funcionado?, ¿qué hace falta para que funcionen?
REFLEXIO- NES FINA- LES	¿Les gustaría agregar alguna reflexión final sobre el tema discutido en la sesión de hoy? ¡Gracias!	

ANEXO 2.

Guía de entrevista individual a directivos

FECHA DE LA ENTREVISTA	HORA Y LUGAR DE LA ENTREVISTA:
DATOS GENERALES	<p>Muchas gracias por participar de esta entrevista, le pedimos por favor que se presente, díganos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es su nombre? • ¿Desde cuándo ejerce su función como directivo? • ¿Desde cuándo ejerce su función como directivo en este centro de estudio?
	<p>Hablemos sobre los recursos tecnológicos y digitales con los que cuenta la escuela y sus estudiantes</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿La escuela cuenta con dispositivos electrónicos? (laptops, computadoras, tablets, etc.) - ¿Son suficientes? ¿Cómo fueron adquiridos?, ¿antes o después de la pandemia? • ¿Estos dispositivos electrónicos tienen acceso a internet? • ¿Quiénes costean estos dispositivos electrónicos y su acceso a internet? • Durante la pandemia, ¿la escuela repartió dispositivos electrónicos y/o financió la conectividad de estos? - Si responde sí: ¿para quiénes (docentes, estudiantes, personal administrativo)?, ¿qué dispositivos se repartió?
ACCESO	<p>Ahora hablemos sobre sus estudiantes del nivel primario:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el número de estudiantes de primaria que acceden a las TIC? • ¿Todos acceden por igual o ha notado que existen grupos de estudiantes que tienen mayor facilidad para acceder a la tecnología e internet? - ¿Cuáles son estos grupos con menos acceso (indagar por la edad, género, capacidad económica)? • ¿La escuela ha hecho algo para democratizar el acceso a las TIC? - Si responde sí: ¿cuáles han sido esas acciones?, ¿cuándo se hicieron?, ¿cuál ha sido su impacto? - Si responde no: ¿por qué? • ¿Conoces si en algún momento las y los docentes tuvieron que asumir los costos para acceder a las TIC?
	<p>Tecnologías e infraestructuras digitales: soberanía y privatización</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué plataformas tecnológicas emplea la escuela para el dictado y seguimiento de las clases?, • ¿Recibió apoyo de alguna organización pública o privada para usar nuevas plataformas? - ¿Qué opina de esta plataforma?, ¿le ofrecía algo distinto que otras plataformas públicas o privadas? • ¿El Estado brindó a su escuela alguna plataforma para el uso de las tecnologías? - ¿La usó?, ¿por qué?, ¿de qué manera? • Ahora que hemos vuelto a la presencialidad, ¿cómo sigue?
Democratización de la información	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Conoces plataformas libres?, ¿ve factible su uso?, ¿por qué? • ¿La escuela ha pensado en crear alguna plataforma nueva?

		<ul style="list-style-type: none"> • De acuerdo a la experiencia con sus estudiantes, ¿qué tan inclusivas son las herramientas digitales?, • ¿Se adaptaron para la diversidad de estudiantes o conoce casos de estudiantes que no pueden acercarse a las plataformas digitales, por ejemplo, por discapacidad, lengua originaria, etc.? • ¿Considera que las TIC traen beneficios para el desempeño de sus docentes? <ul style="list-style-type: none"> - Si responde sí: ¿Cuáles son los beneficios? - Si responde no: ¿por qué? • ¿Cuáles consideras que son los retos que enfrenta sus docentes al momento de incorporar las TIC en su labor pedagógica? • ¿Considera que el uso de las TIC ha afectado la autonomía de sus docentes? • ¿Qué nos podría decir sobre la formación de sus docentes en las TIC? <ul style="list-style-type: none"> - ¿Considera que han recibido una formación adecuada? - ¿Quiénes han recibido una mejor formación, docentes hombres o mujeres?
CALIDAD	<p>Diversidad / inclusión herramientas digitales</p> <p>Autonomía docente: reflexividad / ¿Cómo afecta pedagógicamente?</p> <p>Calidad de los contenidos y la orientación (intercultural)</p> <p>Refuerzo pedagógico (oportunidades y expansión del aprendizaje)</p> <p>Continuidades y cambios en las relaciones</p> <p>Riesgos de desprotección y violencia - adicción</p> <p>Privacidad</p>	<p>Ahora hablemos sobre los contenidos que se encuentran en las plataformas tecnológicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué opina de estos contenidos para el nivel primario? • ¿Los contenidos dialogan con los textos impresos?, ¿de qué manera y en qué cursos? • ¿Consideras que los contenidos en las plataformas tecnológicas han sido útiles para que tus estudiantes aprendan durante la virtualidad?, ¿por qué? • ¿Qué te gustaría cambiar o mejorar de los contenidos pedagógicos que se encuentran en las plataformas digitales que emplean tus estudiantes? • ¿Cuál es el lugar del uso de las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje?, ¿considera que pueden actuar como un complemento de la educación presencial? ¿como? • ¿Consideras que el uso de las TIC ha modificado las relaciones entre estudiantes, y entre estudiantes y docentes? • ¿Consideras que el uso de las TIC ha influenciado en el desarrollo socio-emocional y corporal de los estudiantes?, ¿es lo mismo para estudiantes hombres que estudiantes mujeres? • Ante estas situaciones, ¿la escuela ha brindado orientaciones para el trabajo con familias en el uso de las tecnologías? • ¿Qué tipo de violencias aparecieron o se agudizaron a través de las plataformas digitales durante el contexto de pandemia? • ¿Conoces casos de acoso u otras formas de violencia que hayan sufrido sus estudiantes por medio de las redes sociales o plataformas tecnológicas? • ¿Les has brindado a tus estudiantes orientaciones en el uso seguro de las tecnologías para niños de primaria para prevenir la violencia en el entorno escolar? <ul style="list-style-type: none"> - ¿Fue una política del colegio o iniciativa propia? - ¿Qué orientaciones brindaste? • ¿La escuela ha elaborado orientaciones educativas sobre la proyección de datos personales de sus estudiantes y docentes?
BIENESTAR		
REFLEXIONES FINALES	¿Le gustaría agregar alguna reflexión final sobre el tema discutido en la sesión de hoy? ¡Gracias!	

ANEXO 3. Guía de entrevista individual a docentes

FECHA DE LA ENTREVISTA	HORA Y LUGAR DE LA ENTREVISTA:
DATOS GENERALES	<p>Muchas gracias por participar de esta entrevista, les pedimos por favor que se presenten, díganos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es su nombre? • ¿Desde cuándo ejerce la docencia? • ¿Desde cuándo ingresaste a este colegio? ¿Qué grados/niveles educativos enseñas? ¿Qué curso?
ACCESO	<p>Hablemos un poco de ti:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Empleas dispositivos electrónicos para desempeñar tu labor como docente? ¿Cuáles? (laptop, smartpone, tablets, etc.) <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo adquiriste estos dispositivos electrónicos? • ¿Cuántas con acceso a internet en estos dispositivos electrónicos? <ul style="list-style-type: none"> - ¿Tú los costeas? • ¿Cuáles son los usos que le das a los dispositivos electrónicos para desarrollar tu rol como docente? • ¿En algún momento tuviste que dejar de cubrir otros gastos por cubrir el acceso a las tecnologías e internet en tu labor como docente?, ¿qué significó esto para ti? <p>Ahora hablemos de tus estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Tus estudiantes cuentan con algún dispositivo electrónico para desarrollar las clases?, ¿cómo fue durante toda la pandemia? • ¿Estos dispositivos tienen acceso a internet? • ¿Quiénes costean estos dispositivos electrónicos y su acceso a internet? • ¿Conoces si en algún momento tus estudiantes tuvieron que dejar de cubrir otros gastos para cubrir el acceso a tecnologías e internet en su labor como docentes?
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué plataformas tecnológicas empleas para el dictado y seguimiento de las clases?, ¿fue brindada o recomendada por el Estado, la escuela o alguna institución privada? • ¿Usted pagaba por el acceso a estas plataformas tecnológicas o recibía algún subsidio por el Estado y/o institución privada? • ¿Con qué plataforma prefiere trabajar usted?, ¿la brindada por el Estado o por una institución privada?, ¿por qué?
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Conoces plataformas libres? ¿Ves factible su uso? ¿Por qué?

	Diversidad / inclusión herramientas digitales	<ul style="list-style-type: none"> De acuerdo a la experiencia con sus estudiantes, ¿qué tan inclusivas son las herramientas digitales?, ¿conoce casos de estudiantes que no pueden acercarse a las plataformas digitales, por ejemplo, por discapacidad, lengua originaria, etc.?
	Autonomía docente: reflexividad / ¿Cómo afecta pedagógicamente?	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué son las TIC para ti? ¿Qué nos podrías decir sobre tu formación en las TIC? <ul style="list-style-type: none"> - ¿Consideras que recibiste una formación adecuada? - ¿Consideras que es igual la formación que recibiste, que aquellas que recibieron tus compañeras mujeres? ¿Cuáles son los beneficios que identificas en el uso de las TIC para desempeñar tu labor docente? ¿Cuáles consideras que son los retos que enfrenta un docente al momento de incorporar las TIC en su labor pedagógica? ¿Consideras que el uso de las TIC ha afectado su autonomía como docente?
CALIDAD	Calidad de los contenidos y la orientación (intercultural)	<p>Ahora hablemos sobre los contenidos que se encuentran en las plataformas tecnológicas</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué opinas de estos contenidos para el nivel primario? ¿Los contenidos dialogaban con los textos impresos?, ¿de qué manera y en qué cursos? ¿Notaste algún cambio en los contenidos? - Si responde sí: ¿en qué consistían esos cambios?, ¿en qué cursos se dio ese cambio? ¿Consideras que los contenidos en las plataformas tecnológicas han sido útiles para que tus estudiantes aprendan durante la virtualidad?, ¿por qué? ¿Qué te gustaría cambiar o mejorar de los contenidos pedagógicos que se encuentran en las plataformas digitales que emplean tus estudiantes?
	Refuerzo pedagógico (oportunidades y expansión del aprendizaje)	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuál es el lugar del uso de las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje?, ¿consideras que son un complemento de la educación presencial? ¿Cómo puede ser un buen uso?
BIENESTAR	Continuidades y cambios en las relaciones	<ul style="list-style-type: none"> ¿Consideras que el uso de las TIC ha modificado las relaciones entre estudiantes, y entre estudiantes y docentes? ¿Consideras que el uso de las TIC ha influenciado en el desarrollo socio-emocional y corporal de los estudiantes?, ¿es lo mismo para estudiantes hombres que estudiantes mujeres?
	Riesgos de desprotección y violencia - adicción	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué tipo de violencias aparecieron o se agudizaron a través de las plataformas digitales durante el contexto de pandemia? ¿Conoces casos de acoso u otras formas de violencia que hayan sufrido sus estudiantes por medio de las redes sociales o plataformas tecnológicas? ¿Les has brindado a tus estudiantes orientaciones en el uso seguro de las tecnologías para niños de primaria para prevenir la violencia en el entorno escolar? <ul style="list-style-type: none"> - ¿Fue una política del colegio o iniciativa propia? - ¿Qué orientaciones se han brindado?
REFLEXIONES FINALES	¿Le gustaría agregar alguna reflexión final sobre el tema discutido en la sesión de hoy? ¡Gracias!	

ANEXO 4. Guía de entrevista grupal a familias

FECHA DE LA ENTREVISTA	HORA Y LUGAR DE LA ENTREVISTA:
DATOS GENERALES	<p>Muchas gracias por participar de esta entrevista grupal, les pedimos por favor que se presente, díganos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es su nombre? • ¿Cuántos hijos o hijas tiene?, ¿cuántos años tienen? y ¿en qué nivel educativo se encuentran?
ACCESO	<p>Hablemos sobre los recursos tecnológicos y digitales que hay en casa</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Con qué dispositivos electrónicos cuenta? (laptops, computadoras, tablets, etc.) <ul style="list-style-type: none"> - ¿Fue sencillo adquirirlos?, ¿lo hizo antes o después de la pandemia? - ¿Quiénes los usan? - ¿Cómo se dividen su uso?, ¿hay horarios?, ¿esto cambió durante la pandemia? • ¿Estos dispositivos electrónicos tienen acceso a internet? • ¿Quiénes costean estos dispositivos electrónicos y su acceso a internet? • Durante la pandemia, ¿la escuela repartió dispositivos electrónicos y/o financió la conectividad de estos para la educación de sus hijos e hijas? <ul style="list-style-type: none"> - Si responde sí: ¿qué dispositivos se repartió? - ¿En algún momento tuvieron que dejar de cubrir otros gastos para cubrir el acceso a las tecnologías e internet?
	<p>Tecnologías e infraestructuras digitales: soberanía y privatización</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué plataformas tecnológicas emplea la escuela de sus hijos e hijas? • ¿Quién pagó por el acceso?
	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Conoces plataformas libres?, ¿ve factible su uso?, ¿por qué?

	Diversidad / inclusión herramientas digitales	<ul style="list-style-type: none"> • Tomando en cuenta la experiencia de sus hijos e hijas ¿Considera que las herramientas digitales son de fácil acceso para todos los estudiantes?, ¿por qué? • ¿Se adaptaron para la diversidad de estudiantes o conoce casos de estudiantes que no pueden acercarse a las plataformas digitales, por ejemplo, por discapacidad, lengua originaria, etc.?
	Autonomía docente: reflexividad / ¿Cómo afecta pedagógicamente?	<ul style="list-style-type: none"> • Considera que las y los docentes están preparados para enseñar a sus hijos e hijas en la virtualidad con plataformas tecnológicas? • ¿Consideran que ustedes cumplieron algún rol de enseñanza con sus hijos durante la pandemia? <ul style="list-style-type: none"> - Si responde sí: ¿de qué manera?, ¿cree que aprendió a usar las TIC?, ¿qué otro tipo de aprendizajes adquirieron ustedes - Si responde que no: ¿por qué?
CALIDAD	Calidad de los contenidos y la orientación (intercultural)	<p>Ahora hablemos sobre los contenidos que se encuentran en las plataformas tecnológicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué opinan de estos contenidos para el nivel primario? • ¿Consideran que los contenidos en las plataformas tecnológicas han sido útiles para que sus hijos e hijas aprendan durante la virtualidad?, ¿por qué? • ¿Qué les gustaría cambiar o mejorar de los contenidos pedagógicos que se encuentran en las plataformas digitales que emplean sus hijos e hijas?
	Refuerzo pedagógico (oportunidades y expansión del aprendizaje)	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Consideran que a través de las plataformas tecnológicas sus hijos e hijas pudieron aprender?, ¿en todos los cursos o hubo alguno que fue más difícil de aprender en la virtualidad? • Ustedes, como familia, ¿emplearon plataformas tecnológicas para reforzar el aprendizaje de sus hijos e hijas? <ul style="list-style-type: none"> - Si responde sí: ¿qué plataforma emplearon?, ¿por qué? - Si responde no: ¿por qué? • ¿De qué manera fue útil la tecnología en su hogar y, especialmente, para sus hijos e hijas?
	Continuidades y cambios en las relaciones	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Ha notado algún cambio en el comportamiento de sus hijos e hijas por el uso de la tecnología? <ul style="list-style-type: none"> - Si responde sí: ¿cuáles han sido esos cambios?, ¿hizo algo para solucionarlo? • ¿Consideras que el uso de las TIC ha modificado las relaciones entre sus hijos e hijas y ustedes como familia? <ul style="list-style-type: none"> - Si responde sí: ¿de qué manera?, ¿qué cambios ha observado? • Ante estas situaciones, ¿la escuela ha brindado orientaciones para el trabajo con familias en el uso de las tecnologías?
BIENESTAR	Riesgos de desprotección y violencia - adicción	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Periben a la escuela como un espacio seguro?, ¿por qué motivos? • Durante la virtualidad, ¿la escuela siguió siendo un lugar seguro?, ¿por qué motivos? • ¿Conoce qué riesgos pueden correr sus hijos e hijas en el internet y las redes sociales, <ul style="list-style-type: none"> - Si responde sí: ¿cuáles?, ¿conoce algún caso en particular, ya sea de sus hijos e hijas o de sus compañeros o compañeras? • ¿Les han brindado a ustedes y sus hijos e hijas orientaciones en el uso seguro de las tecnologías para prevenir la violencia en el entorno escolar? <ul style="list-style-type: none"> - ¿Fue una política del colegio? - ¿Qué orientaciones les brindaron, ¿fueron útiles?
REFLEXIO- NES FINA- LES	¿Les gustaría agregar alguna reflexión final sobre el tema discutido en la sesión de hoy? ¡Gracias!	

ANEXO 5.

Taller para la recolección de información sobre el uso de las tic en estudiantes del nivel primario y consentimiento informado a las familias

I. Objetivos:

- Identificar sus percepciones sobre el uso de las TIC en su proceso de aprendizaje en la escuela.
- Identificar posibles riesgos que están experimentando las y los estudiantes a través del uso de plataformas virtuales

II. Tiempo total:

1 hora y 30 minutos




Tabla resumen de actividades:

TEMÁTICA	DESCRIPCIÓN	TIEMPO	MATERIALES
Presentación	<ul style="list-style-type: none">- Los Foros y/o el/la investigador se presentan y exponen, de forma sencilla, los objetivos de la conversación- Se solicita permiso para iniciar con la grabación.- Presentación de lxs estudiantes: nombres, provincia/comunidad, IE en la que estudian	5 minutos	PPT
Actividad 1: Acceso a las TIC	Conocer el acceso y uso de los estudiantes a dispositivos electrónicos, plataformas virtuales e internet.	20 minutos	PPT y fichas
Actividad 2: Día típico en las plataformas digitales	Identificar cómo los niños y niñas usan su tiempo y realizan sus actividades cotidianas (estudio y ocio), buscando reconstruir su jornada diaria.	30 minutos	PPT hojas en blanco plumones
Actividad 3: ¿Nos sentimos seguros en las plataformas virtuales?	Las y los estudiantes dibujarán imágenes que hayan encontrado en las redes sociales y/o plataformas virtuales y que los haya hecho sentir inseguros. Reflexionar sobre los contenidos dibujados	30 minutos	PPT
Cierre	Agradecer y termina la reunión	5 minutos	

III. Desarrollo de actividades

A. Actividad 1: Acceso a las TIC

- Tiempo: 20 minutos
- Actividad con todos los estudiantes
- Entregar la siguiente ficha a cada estudiante. El o la facilitadora deberá leer las preguntas en voz alta para que las y los estudiantes desarrollen la ficha, primero de forma individual, para que posteriormente se comparta de forma grupal.

																																																							
 ESCUELA	 HOGAR																																																						
¿Con qué dispositivos electrónicos cuentas en tu escuela? (Mira las imágenes y escribe la letra del dispositivo electrónico que empleas)	¿Con qué dispositivos electrónicos cuentas en tu hogar? (Mira las imágenes y escribe la letra del dispositivo electrónico que empleas)																																																						
¿Qué dispositivos, de los que usas, tienen acceso a internet? (Mira las imágenes y escribe la letra del dispositivo electrónico que tiene conectividad a internet)	¿Qué dispositivos, de los que usas, tienen acceso a internet? (Mira las imágenes y escribe la letra del dispositivo electrónico que tiene conectividad a internet)																																																						
¿Con quién y entre cuántas personas compartes estos dispositivos electrónicos? (marca con un X")	¿Con quién y entre cuántas personas compartes estos dispositivos electrónicos? (marca con un X")																																																						
<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>Comunidad educativa/ dispositivo</th> <th>Smartphone</th> <th>Tablet</th> <th>Laptop</th> <th>Computadora</th> <th>Otro</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Otro estudiante</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Docente</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Otra persona</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Comunidad educativa/ dispositivo	Smartphone	Tablet	Laptop	Computadora	Otro	Otro estudiante						Docente						Otra persona						<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>Familia/ dispositivo</th> <th>Smartphone</th> <th>Tablet</th> <th>Laptop</th> <th>Computadora</th> <th>Otro</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Mamá</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Papá</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Hermanos</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Otro familiar</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Familia/ dispositivo	Smartphone	Tablet	Laptop	Computadora	Otro	Mamá						Papá						Hermanos						Otro familiar					
Comunidad educativa/ dispositivo	Smartphone	Tablet	Laptop	Computadora	Otro																																																		
Otro estudiante																																																							
Docente																																																							
Otra persona																																																							
Familia/ dispositivo	Smartphone	Tablet	Laptop	Computadora	Otro																																																		
Mamá																																																							
Papá																																																							
Hermanos																																																							
Otro familiar																																																							
	¿Quién paga por estos dispositivos electrónicos y la conexión a internet? (marca con un X")																																																						
	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>Familia/ dispositivo</th> <th>Smartphone</th> <th>Tablet</th> <th>Laptop</th> <th>Computadora</th> <th>Otro</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Mamá</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Papá</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Hermanos</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Otro familiar</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Familia/ dispositivo	Smartphone	Tablet	Laptop	Computadora	Otro	Mamá						Papá						Hermanos						Otro familiar																													
Familia/ dispositivo	Smartphone	Tablet	Laptop	Computadora	Otro																																																		
Mamá																																																							
Papá																																																							
Hermanos																																																							
Otro familiar																																																							
¿Qué redes sociales y/o plataformas empleas en estos dispositivos electrónicos (Facebook, TikTok, Instagram, videojuegos, google, Youtube)																																																							

B. Actividad 2: Día típico en las plataformas digitales

- Tiempo: 20 minutos
- Actividad con todos los estudiantes
- Objetivo: Identificar cómo los niños y niñas usan su tiempo y realizan sus actividades cotidianas (estudio y ocio), buscando reconstruir su jornada diaria. Asimismo, indagar cómo los niños perciben sus actividades.

PASOS

1. Pedir a los niños que mencionen las cosas que hacen todos los días (diálogo).
2. Pedir a los niños y niñas que en sus tarjetas escriban qué hacen con los dispositivos electrónicos durante un día entero
 - a. ¿Qué hacen cuando se levantan?
 - b. En la mañana ¿qué dispositivo electrónico emplean?, ¿qué hacen con él?
 - c. ¿En la escuela qué dispositivo electrónico emplean?, ¿en qué clase?, ¿es fácil de entender?
 - d. ¿En el recreo usan los dispositivos electrónicos?, ¿para qué?
 - e. ¿Qué hacen al regresar a casa?
 - f. ¿En qué momento hacen las tareas?, ¿qué materiales emplean?, ¿alguien los ayuda?
 - g. ¿Emplean los dispositivos electrónicos para actividades de recreación?
 - h. ¿A qué hora se van a dormir?

C. Actividad 3: ¿Nos sentimos seguros en las plataformas virtuales?

- Tiempo: 30 minutos
- Actividad con todos los estudiantes
- Objetivo: Pedir a los estudiantes que dibujen en una hoja la plataforma virtual en la que más seguro se sienten. Luego dibujar en otra hoja, la plataforma virtual en la que menos seguro te sientes. Finalmente, reflexionar grupalmente sobre las razones.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA FAMILIAS

Hola, buenos días/buenas tardes. Mi nombre es _____ y trabajo para _____ en estudio sobre _____. Como parte de este estudio, nos interesa conocer lo que piensan sus hijos e hijas, por lo que queríamos solicitarle su autorización para que su hijo o hija participe en un taller de recolección de información.

Su participación es completamente **voluntaria** y la información que recoja será **confidencial**. De ninguna manera será público ni su nombre, ni el de su hijo o hija, ni el de su escuela. Tampoco comentaré lo que me cuente con otras personas de la escuela, de la comunidad ni fuera de ella. En los informes que elaboremos, no usaremos nombres que le identifiquen. [Para docente] Ahora, si usted está de acuerdo con que aparezca su nombre en la investigación, me lo puede comentar.

Le solicitamos permiso para grabar esta conversación. Si hay algo que no quiera que se registre en el audio puede hacérmelo saber y apagaré la grabadora. Si en algún momento quiere retirarse del estudio, puede hacerlo sin que eso le perjudique de alguna manera.

Habiéndole explicado lo anterior, ¿estaría de acuerdo en participar de esta entrevista?

Sí (si responde que sí, continuar con la pregunta sobre la grabación)

No (si responde que no, agradecerle por su tiempo y despedirse).

Y, ¿prefiere que la entrevista sea anónima o que coloquemos su nombre original?

Y, ¿estaría de acuerdo en que grabe en audio esta entrevista?

Sí (si responde que sí, encender la grabadora y pedirle responda nuevamente a ambas preguntas para que queden registradas en el audio)

No (si responde que no, guardar la grabadora y pedirle firme el consentimiento en papel).

Luego, iniciar la entrevista.

Firma (en caso no haya quedado registrado en el audio)

Nombre completo del/la participante

Firma

Fecha

ANEXO 6.

Ficha de caracterización del país

I. Acceso: Expansión / barreras

- a. Brechas de acceso e interseccionalidad
- b. Tecnologías e infraestructuras digitales: soberanía y privatización
- c. Democratización de la información

II. Calidad: Potenciación / Distracción

- a. Autonomía docente: reflexividad / ¿Cómo afecta pedagógicamente?
- b. Calidad de los contenidos y la orientación

III. Bienestar: Riesgos / seguridad

- a. Continuidades y cambios en las relaciones
- b. Riesgos de desprotección y violencia - adicción
- c. Uso seguro y responsable
- d. Privacidad

ANEXO 7.

Fichas de caracterización de las escuelas seleccionadas

I. Dato de la/el investigador

País:

Nombre:

Correo:

Celular:

II. Escuela 1

A. Datos generales de la escuela

NOMBRE	DESCRIPCIÓN
Ubicación de la escuela	
Nombre del directivo	
N° de docentes	
N° de docentes de primaria	
N° de estudiantes	
N° de estudiantes de primaria	
últimos dos grados seleccionados	
Fecha del año académico [se necesita saber esta información para ajustar el cronograma del trabajo de campo]	

B. ¿Cumple con los criterios de selección?

Marcar con un "X" si cumple con los siguientes criterios

CRITERIO DE SELECCIÓN	SÍ	NO	OBSERVACIÓN
Que brinden un servicio educativo público en la Educación Primaria.			
Que durante la pandemia y actualmente tengan un uso activo de la tecnología por diferentes medios (públicos y/o privados) para el proceso de enseñanza-aprendizaje.			
Que cuente con docentes que hayan enseñado en los últimos grados de la Educación Primaria en los últimos 3 años.			
Escuelas urbanas con características disímiles (pueden ser una escuela de capital y otra escuela de una provincia urbana cercana a la capital)			
Se seleccionaron a docentes, directivos y familias de los dos últimos grados del nivel de Educación Primaria.			

C. Ubicación y geografía

D. Características de la población

E. Contexto político a considerar






 educu.org

  [educu_ong](https://www.instagram.com/educu_ong)

 [educuONG](https://twitter.com/educuONG)

 Educo Barcelona: C/Guillem Tell 47, 08006 Barcelona

 900 535 238

Oficina de la CLADE:

Av. Prof. Alfonso Bovero, 430, cj. 10. Perdizes.

São Paulo – SP – CEP 01254-000, Brasil

Teléfono: 55 11 3853-7900

E-mail: clade@redclade.org

www.redclade.org

Realizado por:



Con el apoyo de:



En alianza con:

