



Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://remie.hipatiapress.com>

## **Educar y Evaluar en Tiempos de Coronavirus: la Situación en España**

Enrique Javier Díez Gutierrez<sup>1</sup>, Katherine Gajardo Espinoza<sup>2</sup>

1) Universidad de León

2) Universidad de Santiago de Chile

Date of publication: May 10<sup>th</sup>, 2020

Edition period: June 2020 – October 2020

---

**To cite this article:** Díez-Gutierrez, E. & Gajardo-Espinoza, K. (2020). Educar y Evaluar en Tiempos de Coronavirus: la Situación en España. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 10(2), 102-134. doi: 10.4471/remie.2020.5604

**To link this article:** <http://dx.doi.org/10.4471/remie.2020.5604>

---

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License \(CC-BY\)](#).

# **Educating and Evaluating in Times of Coronavirus: the Situation in Spain**

Enrique Javier Díez Gutiérrez  
*Universidad de León*

Katherine Gajardo Espinoza  
*Universidad Santiago de Chile*

*(Received: 5<sup>th</sup> May 2020; Accepted: 9<sup>th</sup> May 2020; Published: 10<sup>th</sup> May 2020)*

## **Abstract**

---

As a result of the "state of alarm," decreed due to the COVID-19 pandemic in Spain, all educational centers were closed and the educational system was reorganized so that 10 million students could continue their education remotely. This research, which is exploratory in nature, has investigated the vision that the families and, above all, the students themselves have of the educational measures that have been taken to deal with this period. 3400 Spaniards answered a survey, whose answers were analyzed, following mainly quantitative techniques (descriptive statistical analysis,) but also qualitative ones (content analysis.) Five fundamental ideas were identified from the results: (1) the digital divide adds to and amplifies the social divide, increasing inequality in times of crisis; (2) technologies, which have been an essential ally during the crisis, are not an alternative to the face-to-face educational relationship, but are an increasingly enriching tool to support the teaching-learning process; (3) it is necessary to rethink the current encyclopedic curriculum in order to discern what is dispensable from what is indispensable and to prioritize relevant content; (4) evaluation is not about grading, it is about understanding how the learning process has taken place in order to help each student to keep moving forward, and (5) it is necessary to " look after people " and give priority to their overall well-being, so that " no one is left behind".

---

**Keywords:** educational policy; coronavirus; COVID19; pandemic; educational evaluation

# Educar y Evaluar en Tiempos de Coronavirus: la Situación en España

Enrique Javier Díez Gutiérrez  
Universidad de León

Katherine Gajardo Espinoza  
Universidad Santiago de Chile

(Recibido: 5 Mayo 2020; Aceptado: 9 Mayo 2020; Publicado: 10 Mayo 2020)

## Resumen

---

A raíz del “estado de alarma”, decretado por la pandemia del COVID19 en España, se cerraron todos los centros educativos y se reorganizó el sistema educativo para que 10 millones de estudiantes pudieran continuar su educación a distancia. En esta investigación, de naturaleza exploratoria, se ha indagado la visión que tienen las familias y, sobre todo, los propios estudiantes sobre las medidas educativas que se han tomado para afrontar este periodo. 3400 españoles y españolas contestaron una encuesta, cuyas respuestas fueron analizadas, siguiendo técnicas principalmente cuantitativas (análisis estadístico descriptivo), pero también cualitativas (análisis de contenido). De los resultados se extraen cinco ideas fundamentales: 1) la brecha digital se suma y amplifica la brecha social, aumentando la desigualdad en épocas de crisis; 2) las tecnologías, que han sido un aliado esencial en la crisis, no son una alternativa a la relación educativa presencial, pero son una herramienta cada vez más enriquecedora para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje; 3) es necesario repensar el actual currículum enciclopédico para discriminar lo prescindible de lo imprescindible y priorizar los contenidos relevantes; 4) evaluar no es calificar, es entender cómo ha sido el proceso de aprendizaje para ayudar a cada alumno y alumna a seguir avanzando, y 5) es necesario “cuidar a las personas” y primar su bienestar integral, para “que nadie se quede atrás”.

---

**Palabras clave:** política educativa; coronavirus; COVID19; pandemia; evaluación educativa.



**E**l 14 de marzo de 2020 se decretó en España el estado de alarma, debido a la pandemia del coronavirus COVID-19, un virus que ha producido una alarma mundial (Chen et al., 2020; Geldsetzer, 2020; Sivakumar, 2020). Se cerraron los centros educativos de todo el país y se ordenó que todos: niños, niñas y jóvenes estudiantes, así como la población en general (excepto quienes realizaban servicios esenciales), permanecieran confinados en sus domicilios, hasta finalizar el estado de alarma, dado que esta parece ser la medida no-clínica más efectiva para frenar el avance de la pandemia (Choe, & Choi, 2020; Kim et al., 2020; Prem et al., 2020).

En poco tiempo se tuvo que reorganizar todo el sistema educativo para que 10 millones de estudiantes –8,5 millones en enseñanzas no universitarias– pudieran continuar el proceso de enseñanza y aprendizaje a distancia, desde sus hogares, en confinamiento. La docencia y la atención educativa presencial fue sustituida por enseñanza vía telemática. El gobierno, de hecho, estableció como primera medida, en el Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo (BOE, 2020a), que, durante el período de confinamiento, “se mantendrían las actividades educativas a través de las modalidades a distancia y ‘online’, siempre que resulte posible”.

Los centros y el profesorado tuvieron que improvisar con los medios que tenían a su disposición, una estructura que ha permitido a una buena parte de los estudiantes de todas las etapas educativas seguir el aprendizaje (Trujillo, 2020a). Utilizando sus propios ordenadores y medios desde casa; continuando a veces su docencia con el móvil y el WhatsApp, o vía email (Vallespín, 2020); aprendiendo sobre la marcha cómo utilizar programas de videoconferencia y de trabajo en grupo online; utilizando la estructura “didáctica” impuesta por las plataformas tecnológicas (Brenner, 2020; Trujillo, 2020b).

Pasar de una docencia presencial a un trabajo a distancia (Gewin, 2020; Gonzales-Zamora et al., 2020; Chick et al., 2020), tratando de llegar a todo el alumnado de un día para otro, “sin manual de instrucciones”, con escasos medios tecnológicos, poca formación en su uso didáctico, escasa experiencia en educación digital, en redes de aprendizaje y trabajo colaborativo online, sin experiencias previas en las que basarse y sin un operativo previsto (Álvarez, 2020a; Hodges et al., 2020) no fue nada fácil.

Las administraciones educativas impulsaron plataformas que intentaban dar soporte a los centros, y espacios web, donde aunaban recursos educativos antes dispersos, para docentes, alumnado y familias, como ya habían hecho otros países (Wang, Cheng, et al., 2020; Zhang et al., 2020). Incluso se puso en marcha la televisión educativa (5 horas diarias). Prácticas de enseñanza y evaluación online que se estaban implementando sobre la marcha, como en otras partes del mundo que estaban sufriendo el mismo fenómeno (Boursicot et al., 2020; Chick et al., 2020; Gewin, 2020; Gonzales-Zamora et al., 2020; Mian & Khan, 2020). Y progresivamente se distribuyeron tarjetas de móvil con datos y portátiles entre algunos estudiantes sin medios telemáticos (Torices, 2020).

### **Brecha Digital, Educativa y Social en Confinamiento**

Fuimos testigos entonces de situaciones en donde la brecha digital fue expuesta: el alumnado se veía saturado de “deberes” (CEAPA, 2020), obligados a quedarse en casa y seguir las clases de forma online durante un largo periodo de confinamiento (Wang, Zhang et al., 2020), en entornos familiares que les ayudaban cuando podían (Alonso, 2019). Apañándose a veces con un móvil con escaso almacenamiento para buscar información, para acceder a aquellas plataformas con las que los centros y el profesorado mandaban las tareas, y para hacer fotos de sus trabajos realizados para así poder enviarlos vía WhatsApp a sus profesores. Pero que se vuelve imposible cuando desde los centros se han empezado a enviar videoconferencias grabadas y a organizar videollamadas colectivas. Con familias que se acaban de quedar en el desempleo, que todavía no han cobrado la prestación, pero tienen que seguir pagando las facturas y alimentar a los hijos y las hijas (Torices, 2020).

No podemos dejar de exponer, en esta línea, los datos que se han publicado sobre la situación de España: según la última encuesta del Instituto Nacional de Estadística sobre el uso de la tecnología, en 2019, el 11% de los menores de 15 años no tenía acceso a un ordenador (INE, 2019). Unicef recoge que el 8% de los menores de 10 a 15 años no disponen de acceso a internet desde sus hogares (EU Kids Online, 2018). También, que, en la Comunidad Autónoma de Galicia, en el primer estudio que se hizo durante la

crisis del Coronavirus a 5.600 familias de escuelas públicas, se detectó que dos de cada tres alumnos tienen que compartir ordenador con sus padres y hermanos, y uno de cada tres carece de Internet de calidad (CONFAPA, 2020).

La brecha digital se ve incrementada en el ámbito rural, en la denominada “España vaciada”, donde la brecha territorial de desconexión digital es mucho mayor. Según los últimos datos publicados por el Ministerio de Economía y Empresa (2019), apenas el 38% de la población que vive en la España rural dispone de conexión de banda ancha de alta velocidad (100 Mbps), mientras que en el conjunto del país este tipo de cobertura llega al 80%. Además, según Eurostat apenas la mitad de la gente que vive en áreas rurales posee habilidades digitales básicas o superiores; mientras que, en el caso de las ciudades, el porcentaje llega al 63% (Arias et al., 2018; Skakelja & McGlynn, 2018).

Pero es sobre todo el alumnado de familias más vulnerables y con menos recursos —1 de cada 4 niños y niñas que viven en España (Lacort, 2020)— quien ha visto cómo se reducía la función compensadora de la escuela. Buena parte de las familias con más necesidades “carece de las condiciones materiales (tecnología<sup>1</sup>, conexión a la red, espacio, temperatura, luz, etc.), las herramientas culturales (habilidades pedagógicas, conocimiento del idioma, formación, etc.), el tiempo para acompañar el proceso educativo, la estabilidad emocional (por problemas económicos, de salud, habitacionales, etc.) o los recursos alimentarios necesarios para aprender” (Martín & Rogero, 2020), así como su “capital cultural” y su “lenguaje académico” están más distantes a la cultura escolar académica tradicional (Alonso, 2019; Martín Criado, 2019; 2020; Martín Criado & Gómez Bueno, 2017). No se puede esperar que el curso siga sin más, porque muchas familias siguen sin tener acceso, hoy en día, a los mínimos vitales que le permitan su subsistencia, viviendo hacinadas en infraviviendas con una situación de estrés difícilmente imaginable (Makarov & Lacort, 2020).

La brecha digital se suma, con el COVID-19, a la brecha social y a la brecha digital de segundo orden, o sea, la que identifica el distinto uso de la tecnología según clase social: es así como el alumnado de familias de menos recursos económicos y culturales, tienden a pasar más tiempo ante el ordenador y en la red que sus compañeros de clase media y alta, culta y

escolarizada, etc., haciendo un uso más indiferenciado, consumista y pasivo; mientras que estos últimos, al tener acceso a una oferta más amplia de actividad cultural y de ocio alternativo y tener entorno familiar con más recursos para entender, controlar y orientar lo que hacen estos ante las pantallas hacen un uso más variado, selectivo y formativo de la tecnología y las redes (Vicky Rideout, 2015; 2017; Fernández, 2020; L'Ecuyer, 2020). Lo que amplía todavía más la desigualdad educativa (Martín & Rogero, 2020).

El problema es que son estos niños y niñas, los que más necesitarían “no descolgarse”, son los que más tienden a hacerlo en esta situación. Una parte del alumnado con mayores dificultades y menos recursos siguen sin ser localizados por su profesorado tras el fin de las clases presenciales (Lacort, 2020). El 30% del alumnado de Primaria y el 18% de la Educación Secundaria Obligatoria (hasta los 16 años) de la Comunidad Autónoma de Madrid, una de las que tiene mayor población, no responden a los intentos de contacto del profesorado, durante esta situación de confinamiento, con el fin de intentar mantener su continuidad durante el proceso de aprendizaje (CAM, 2020).

### **Políticas Educativas Adoptadas**

Dado que en España las competencias educativas están transferidas y, por lo tanto, corresponden a las administraciones regionales la mayor parte del ordenamiento, fueron éstas quienes, al cabo de quince días de confinamiento, comenzaron a enviar a los centros y equipos docentes las instrucciones de cómo desarrollar el proceso educativo durante el confinamiento. Estas instrucciones presentaron distintas variantes, que se podrían encuadrar dentro de un abanico entre dos enfoques.

Uno más orientado en centrarse fundamentalmente en las competencias básicas, “rehuyendo la necesidad y la presión de terminar los programas”, con seguimiento tutorial, apoyo emocional y una evaluación formativa adaptada a las limitaciones formativas y personales de cada alumno, teniendo en cuenta que las tareas y actividades realizadas en la tercera evaluación no presencial debían ser valoradas solo a efectos de “valor añadido”, porque este periodo no presencial se consideraba “no lectivo ni calificable” (Generalitat de Catalunya., 2020).

El otro enfoque se centra en seguir avanzando contenidos, optando por abordar la situación mediante una adaptación de la “temporalización establecida” y los “mecanismos telemáticos” para “garantizar la continuidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje”. En cuanto a la evaluación, aunque se recuerda que esta debe ser continua, formativa, integradora, se establece que la tercera evaluación se debe realizar (Junta de Andalucía, 2020).

Tras un mes de confinamiento y viendo que la situación se alargaba, pues se hablaba ya de la posibilidad de no volver a las clases ante la gravedad de la crisis, las miradas se volvieron hacia los responsables políticos de la educación. Demandándoles instrucciones claras sobre cómo abordar el tercer trimestre escolar, así como el fin de curso.

Ante esta situación, el Ministerio de Educación y Formación Profesional de España (MEFP), en la Conferencia Sectorial de Educación, donde se reunió con los Consejeros y Consejeras de Educación de las diferentes Comunidades Autónomas, estableció un marco general de actuación para orientar las actuaciones de la comunidad educativa y los centros escolares para finalizar el tercer trimestre del curso escolar 2019/2020 y la evaluación global del mismo. Estas instrucciones, inicialmente asumidas por los gobiernos regionales, empezaron a ser cuestionadas por algunos de los responsables educativos de las regiones con gobiernos conservadores, aunque finalmente enviaron a sus centros instrucciones muy similares a las del ministerio (Sánchez Caballero, 2020). Fueron publicadas oficialmente en el Boletín Oficial de España el viernes 24 de abril, Orden EFP/365/2020 (BOE, 2020b).

A raíz de la situación expuesta en las líneas anteriores, nace el propósito de la investigación aquí referida: se ha querido explorar la visión de las familias y, sobre todo, de los y las estudiantes, parte de la comunidad educativa que ha sufrido esta situación y que no siempre se tiene en cuenta a la hora de tomar las decisiones, sobre las políticas educativas que les afectan. Conocer su valoración sobre cómo organizar el sistema educativo en tiempos de COVID19, qué respuestas consideran las más acertadas a la hora de afrontar desde la educación esta situación de crisis y confinamiento, cómo valoran las decisiones y actuaciones que se están tomando desde la



Administración Educativa en este nuevo contexto, desconocido en tiempos modernos, y qué soluciones consideran las más adecuadas.

Se quiere demostrar con ello, que las familias y los y las estudiantes pueden aportar información relevante con la que se puede contar al momento de generar políticas educativas, y, además, constatar fenómenos ligados a las inequidades y necesidades que actualmente no se están considerando.

La investigación desarrollada en las líneas que proceden se estructura en de forma descriptiva: primero, dando a conocer al lector la metodología empleada, los objetivos del estudio, la descripción de la muestra, la descripción del instrumento de recolección de datos y el procedimiento de análisis de datos; y segundo, dando a conocer los resultados, describiendo las características de los y las participantes y sus valoraciones respecto a la educación y la evaluación en tiempos de COVID19. Finalmente, se realiza una discusión sobre los principales hallazgos y se expone la constatación de fenómenos que deben ser desarrollados en un futuro cercano.

## **Método**

### **Objetivos**

Esta investigación tiene por objetivo describir la visión que tienen las familias y, más aún, los propios estudiantes sobre cómo afrontar la educación y la evaluación escolar en tiempos de COVID19.

Se realizó con un enfoque exploratorio (Arias, 2012), pues busca recabar información sobre un fenómeno social nuevo y tiene por finalidad formular cuestionamientos que puedan dar origen a nuevas investigaciones en el futuro.

Se les ha pedido su valoración y nivel de acuerdo sobre distintas acepciones a 3445 personas, 3400 españoles y españolas que componen unidades familiares de todo el país, y de ellos, 358 estudiantes, que han contestado voluntariamente, sobre las medidas educativas que consideran adecuadas de cara a finalizar el curso en esta situación excepcional, cómo se debería evaluar el proceso educativo de todo el curso escolar y cómo se debería plantear el diseño y planificación del inicio del siguiente curso 2020/2021, tras esta pandemia.

## **Muestra**

Investigadores e investigadoras del grupo “Investigación educativa y Justicia Social” de la Universidad de León, generaron y posteriormente aplicaron una encuesta, entre el 18 de abril y el 26 de abril de 2020, días en los cuales los y las habitantes de España estaban en confinamiento. Debido a la contingencia nacional, se realizó un muestreo no probabilístico incidental.

Se generó un llamado por medio de anuncios en redes sociales (Twitter, Facebook e Instagram), publicaciones en sitios web ([www.unileon.es](http://www.unileon.es), <http://educar.unileon.es>), redes de contactos (Whatsapp y Telegram) y medios de comunicación institucionales (principalmente boletines de universidades y correos electrónicos masivos a miembros de comunidades universitarias). Los anuncios contenían una breve introducción sobre los antecedentes y objetivos de la investigación, una explicación sobre la naturaleza voluntaria de participación y una declaración de anonimato y confidencialidad para quienes decidieran participar, así como una aclaración donde se expresaba que era una encuesta dirigida específicamente a integrantes de grupos familiares y a estudiantes. Todo esto remitido con un link a la encuesta, la cual se alojó en la aplicación de administración de encuestas *Google Forms*.

Un total de 3444 personas contestaron la encuesta, de ellas 3400 residentes de 17 Comunidades Autónomas de España. En cuanto a las características principales de la muestra se identificó que la mayoría de las personas encuestadas eran mujeres (76,6%), eran adultos de entre 35 y 54 años (70, 3%) y trabajadores en activo (73,4%). Para analizar la opinión y las valoraciones de los estudiantes, se realizó una selección por la ocupación “estudio” (n=358).

## **Instrumento**

La encuesta “Educar y evaluar en tiempos de Coronavirus” fue diseñada inicialmente con 27 indicadores, divididos en cinco apartados. Para validar el contenido de esta se aplicó un método Delphi de consulta a personas expertas (Ruiz, 2014). En esta fase, ocho personas de reconocido prestigio por sus líneas de investigación en políticas educativas y evaluación curricular analizaron la idoneidad de los indicadores e introdujeron un conjunto de cambios, básicamente referidos al contenido y a la estructura del

cuestionario: precisión lingüística en los términos empleados, cierre de ítems, cambio en el orden de preguntas, así como en las respuestas a alguna de las preguntas y eliminación de una pregunta por considerarse ajena al objeto de investigación. Se elaboró, a partir de esta revisión, una segunda versión del instrumento.

Esta nueva versión, se sometió a un segundo proceso de validación para probar su fiabilidad (Ruiz, 2014) mediante su aplicación, como prueba piloto, a un grupo de 42 personas (64.5% mujeres y 35.5% hombres), seleccionadas por conveniencia.

Al analizar los resultados de la aplicación piloto, se encontraron dos aspectos que facilitaron la mejora de su versión definitiva y contribuyeron a la comprensión de esta. Estos dos cambios se introdujeron en la versión final del cuestionario: (1) se integró un indicador de identificación toponímica, y (2) se realizaron correcciones léxicas en dos escalas Likert.

El cuestionario final se compuso de 5 apartados con 24 preguntas en total: 6 preguntas de caracterización demográfica; 4 preguntas sobre condiciones materiales del hogar; 3 preguntas sobre acompañamiento académico durante el confinamiento; 6 preguntas de opinión sobre estrategias adecuadas de educación y evaluación en tiempos de COVID19, 4 preguntas de opinión sobre acciones educativas y evaluativas post COVID19 y 1 pregunta abierta, orientada a estudiantes, en la cual los encuestados y encuestadas se podían expresar libremente sobre los problemas actuales.

### **Procedimiento de Análisis de Datos**

Nos servimos de un instrumento que brindó tanto datos cuantitativos como cualitativos, por lo que realizamos un diseño de análisis para ambos casos: para los datos cuantitativos (apartados 1, 2, 3 y 4) realizamos un análisis estadístico descriptivo. Para el análisis de los datos cualitativos (pregunta abierta a los estudiantes encuestados) generamos un análisis de contenido cualitativo (Abela, 2002).

**Análisis cuantitativo.** Los datos obtenidos de la encuesta fueron analizados con apoyo del programa estadístico informático *IBM® SPSS Statistics* versión 26. La base de datos inicial (ofrecida por *Google Forms*) fue exportada y sus variables y casos codificados (y recodificados). La muestra

inicial se compuso por 3445 casos los cuales se segmentaron por localidad. Los casos no originarios de España y los casos duplicados fueron descartados, lo que generó una muestra general de 3400 casos.

La muestra general se analizó de forma descriptiva, al igual que el grupo estudiantes, el cual se definió por medio de la identificación de casos por la variable “ocupación” y el indicador “estudio”.

**Análisis cualitativo.** La pregunta abierta fue analizada por medio del método de análisis de contenido cualitativo de Abela (2002). Los textos de la pregunta abierta que se abordaba en la encuesta fueron exportados a 69 documentos independientes, los cuales se integraron a una unidad hermenéutica del programa informático *Atlas TI*. versión 7. Se realizó una codificación mixta (inductiva y deductiva) y, con ayuda del programa, los códigos se sometieron a saturación temática. A partir de esta última acción se identificaron 5 categorías las cuales se desarrollan en el apartado resultados.

## **Resultados**

### **Valoraciones de la Muestra General**

**Caracterización descriptiva de la muestra general.** La muestra general se compuso por todos aquellos casos que afirmaron formar parte de una unidad familiar y vivir en alguna Comunidad Autónoma de España. La Tabla 1 presenta las principales características de las encuestadas y encuestados. Se evidencia una participación alta de mujeres en comparación con hombres. Las personas adultas con edades comprendidas entre los 35 y 49 años representan el grupo de más prevalencia, al igual que los y las trabajadoras en activo.

En lo que refiere a la procedencia, se identificaron casos en todas las Comunidades Autónomas, destacándose la Comunidad de Castilla y León (46,6%), la Comunidad de Cataluña (13,15%), la Comunidad Valenciana (10,2%) y la Comunidad de Madrid (8,6%), siendo éstas las que tenían mayor representación.

Tabla 1.

*Características descriptivas de la muestra en porcentajes*

<i>Sexo</i>	<i>Porcentaje</i>
Mujer	76,6
Hombre	23,4
<i>Edad</i>	<i>Porcentaje</i>
Menos de 12	0,1
13-16	1,2
17-20	4,6
21-24 años	2,9
25-29 años	2,7
30-34 años	4,1
35-39 años	10,4
40-44 años	21,4
45-49 años	23,0
50-54 años	15,5
55-59 años	7,4
Más de 60 años	6,5
<i>Formación</i>	<i>Porcentaje</i>
Sin estudios	0,1
Estudios primarios	2,4
Secundaria Obligatoria	8,8
Bachillerato	16,4
FP Básica	26,8
FP Grado Medio	37,9
FP Superior	1,3
Diplomatura	4,9
Licenciatura o Grado	1,1
Postgrado	0,4
<i>Ocupación</i>	<i>Porcentaje</i>
Estudiante	10,5
Trabajador	73,4
Desempleado	9,1
Pensionista	4,8
Ama de casa	1,2
ERTE	0,2
Con Excedencia	0,7

Respecto a la caracterización de las regiones de procedencia, se pudieron obtener ejemplos variados, tanto del mundo rural como del urbano (Tabla 2):

Tabla 2.

*Porcentajes de representación por región de procedencia*

<i>Tipo de zona</i>	<i>Porcentaje</i>
Zona rural de menos de 100 habitantes	2,7
Zona rural - población de entre 100 y 500 habitantes	3,5
Zona rural - población de entre 501 y 1000 habitantes	3,4
Zona rural - población de entre 1001 y 5000 habitantes	10,3
Zona rural - población de más de 5000 habitantes	12,9
Zona urbana	67,1

**Condiciones de los hogares durante el confinamiento.** Para comprender la situación particular de las personas encuestadas, representantes de grupos familiares de distinto tipo, se hicieron preguntas relacionadas a las condiciones de los hogares durante el confinamiento.

Un 8,6% declaró no convivir con nadie durante la cuarentena; un 55,3% expresó vivir con otra persona; un 20,6% mencionó vivir con hasta dos personas y el 15% restante expresó que vivía con más de dos personas.

De las 3108 personas que compartían con otros su confinamiento, un 76% declaró que lo hacía al menos con un niño o niña.

En el apartado que señalaba el acceso a ciertas herramientas clave para el teletrabajo, estudio o conexión con otros durante el confinamiento, se identificó que, en su gran mayoría, los hogares contaban con elementos básicos:

- Un 99,2% puede acceder en el hogar al menos a un teléfono móvil.
- Un 96,2% puede acceder en el hogar al menos a un ordenador.
- Un 66,2% puede acceder en el hogar a una impresora.
- Un 91,3% puede acceder siempre o a veces a un espacio independiente de trabajo y concentración en el hogar.
- Un 90,5% tiene acceso a una mesa independiente en el hogar.
- Un 94,8% puede acceder a veces o siempre a materiales de trabajo.
- Un 68% puede acceder en su hogar a una conexión de internet rápida

y estable.

**Seguimiento del curso escolar durante el confinamiento.** En relación con las valoraciones y opiniones sobre el seguimiento del proceso educativo de las personas en tiempos de confinamiento se identifica que gran parte de los y las encuestadas no han tenido grandes problemas, pero que existe un grupo significativo que ha tenido dificultades:

- Un 1,6% señala que no se han podido hacer las tareas ni seguir lo que se pedía por falta de medios.
- Un 26,1% señala que se han podido hacer algunas cosas, pero con muchas dificultades.
- Un 35,6% señala que se ha seguido bastante bien el ritmo y la realización de tareas.
- Un 23,3% señala que se ha podido seguir sin ningún problema.
- Un 6,6% señala que no solo se ha seguido muy bien, sino que se ha hecho más.

Las percepciones de los encuestados y encuestadas sobre el seguimiento del curso escolar a distancia durante el confinamiento fueron variadas:

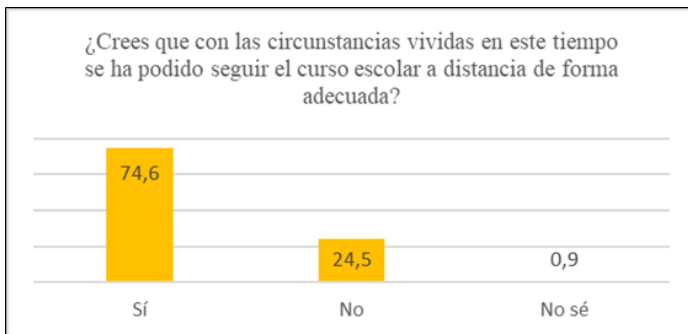


Figura 1. ¿Se ha podido seguir el curso escolar a distancia de forma adecuada? (%)

En relación con la disponibilidad y preparación de los adultos para acompañar a los y las menores durante su proceso educativo se observan importantes informaciones. En primer lugar, un 5,2% (n=177) de personas

indican que cuentan con tiempo para acompañar a los estudiantes de su hogar; un 65% (n=2210) señalan que a veces pueden hacerlo; un 16,2% (n=552) señala que no cuentan con tiempo y un 13,6% (461) no responde. En segundo lugar, un 80,2% se siente mediana o totalmente preparado para acompañar a otros en sus procesos educativos y un 19,8% se siente poco o nada preparado.

**Valoraciones sobre el futuro de la educación y evaluación.** Respecto a aquellos indicadores que invitaban a las personas a seleccionar alternativas entre avanzar o no contenidos del temario escolar, ante el hipotético caso de continuar en confinamiento o no volver a las escuelas durante el tercer trimestre, se puede resumir:

- Un 60% sugiere que el trimestre sea para recuperar, reforzar y repasar contenidos ya desarrollados, en este mismo eje un 31% sugiere avanzar en el temario.
- Un 69,8% no está de acuerdo con desarrollar exámenes sobre los contenidos del tercer trimestre.
- Un 59,6% está de acuerdo con que solo se valore en positivo el tercer trimestre teniendo en cuenta las tareas desarrolladas. Un 28,6% sugiere tener en cuenta una evaluación de las tareas del trimestre para hacer una media con los anteriores. Un 11% sugiere no calificar el trimestre y solo considerar el trabajo anterior.

Referido a la opción de prolongar el curso escolar, durante alguno de los meses de verano, un 74% de las y los participantes del estudio están de acuerdo con no prolongar el año escolar más allá de junio.

En este apartado la muestra eligió en una escala su nivel de acuerdo con algunas de las frases que explican la decisión de no extender el curso académico vemos gran acuerdo con afirmaciones relacionadas a no extender el curso para no privar a los y las estudiantes de vacaciones:



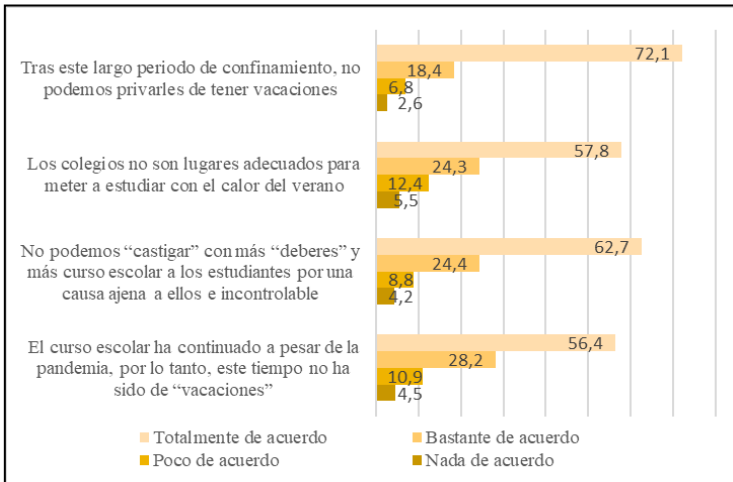


Figura 2. En qué medida estás de acuerdo con estas razones para no prolongar el curso escolar más allá de junio (%)

En el eje referido a la evaluación del alumnado en tiempos de pandemia, las encuestadas y encuestados eligieron por medio de una escala su nivel de acuerdo con algunas de afirmaciones que hacían referencia a los procesos de calificación y promoción del alumnado:

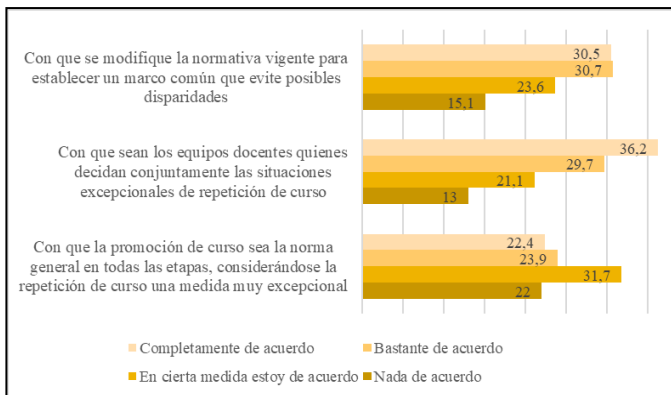


Figura 3. ¿En qué medida estás de acuerdo con estas propuestas de cara a la evaluación? (%)

En este apartado las visiones fueron heterogéneas, si bien existe gran acuerdo con que sean los expertos quienes decidan la promoción del alumnado, existe un grupo de encuestados que no están de acuerdo con que la promoción sea la norma general.

En cuanto a la utilización del tiempo de verano como apoyo a los estudiantes en esta situación, especialmente a los que han sufrido más la crisis por sus condiciones socioeconómicas o culturales, un 46% de las y los participantes del estudio están de acuerdo con la apertura de recintos escolares durante los meses de verano para que niños, niñas y jóvenes puedan acceder a actividades, pero de tipo lúdico y recreativo fundamentalmente. Se observa un interés moderado (15,4%) por que las escuelas desarrollen planes de refuerzo y compensación respecto al alumnado que haya podido quedar rezagado.

Para exponer su opinión sobre las medidas a seguir en el próximo curso en un contexto incierto, las personas encuestadas seleccionaron sus apreciaciones en distintas escalas:

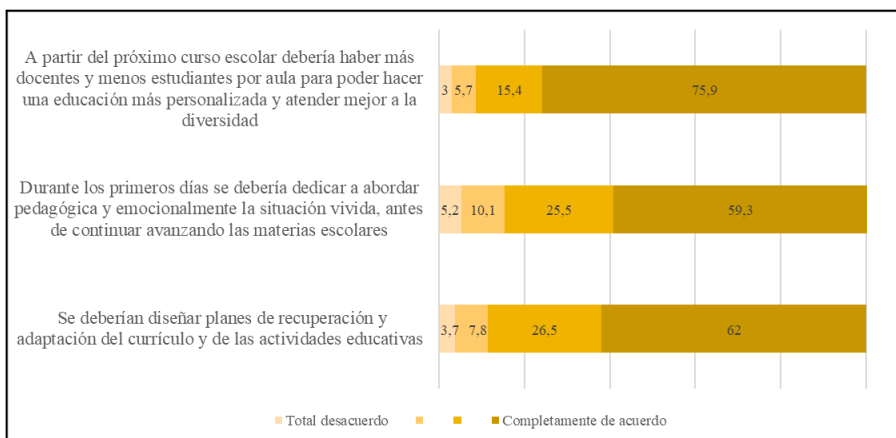


Figura 4. ¿En qué medida estás de acuerdo con estas propuestas de cara a la evaluación? (%)

### Valoraciones de las y los Estudiantes

Ya definida la opinión de las familias en la muestra general, se quisieron identificar y describir las opiniones y valoraciones específicas de los y las estudiantes que componían la muestra.

Se abrieron los alcances de análisis en este grupo, considerando su poca participación en el proceso de toma de decisiones, y generamos una caracterización más profunda, integrando indicadores y describiendo los principales temas que abordaron en la pregunta abierta que los invitaba expresar su situación durante el confinamiento.

**Caracterización descriptiva de la muestra.** Un total de 358 personas se identificaron como estudiantes al momento de contestar la encuesta. En líneas generales, se observa, al igual que en la encuesta en la muestra general, que existe mayor representación femenina (n=259) que masculina (n=99) y parecida representación por procedencia: 40,2% provienen de Castilla y León, 14% de la Comunidad Valenciana, 10,3% de la Comunidad de Madrid y 6,7% de Cataluña.

En cuanto a tipos de localidad de procedencia destacan las zonas urbanas (57,8%) y las zonas rurales con entre 1001 y más de 5000 habitantes (27%).

Por su situación ocupacional, los encuestados y encuestadas presentan perfiles de edad y formación distintos a la muestra general:

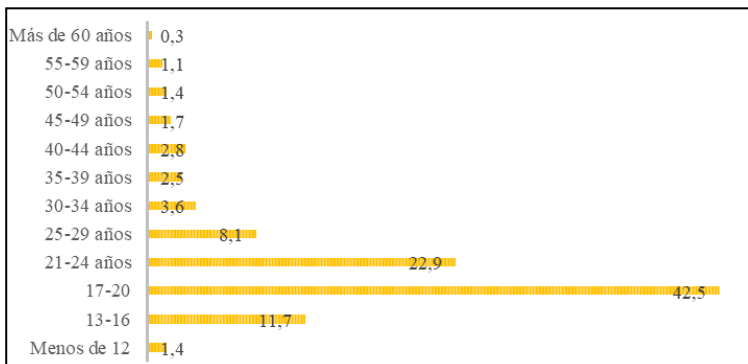


Figura 5. Distribución porcentual de edades de estudiantes encuestados (%)

Un 48% de los estudiantes ha terminado el bachillerato, un 10,3% ha cursado formación profesional básica y un 13,1% una formación profesional de grado medio. A partir de estos datos podemos declarar que gran parte de los encuestados y encuestadas que estudian, actualmente se encuentran cursando un grado o formación profesional de grado superior.

**Seguimiento del curso escolar durante el confinamiento.** En lo que refiere a la situación personal de cada uno de los estudiantes que contestaron la encuesta, observamos que comparten su hogar, en su mayoría (43,3%) con más de dos personas. En este eje un 4,5% está pasando su confinamiento en soledad y un 39,4% comparte su hogar con al menos un niño o niña.

En la mayoría de los casos las condiciones materiales de su hogar les permiten tener acceso a un teléfono móvil (99,4%) y/u ordenador (98,9%). Pero se evidencia una carencia de impresoras, un 39,1% declara no tener acceso a una. Respecto a la conexión de internet, un 52,8% declara tener una conexión estable, 43,9% una conexión inestable. 12 estudiantes señalan no tener acceso a internet.

Un 10,6% señala no contar con un espacio independiente para poder concentrarse, 51,4% cuenta con uno a veces y 38% cuenta con uno todo el tiempo. Respecto a las características de este lugar, un 55% señala contar con luz y una mesa independiente. 38 personas comentan que no cuentan con una zona idónea para trabajar. Además, 19 estudiantes (5,3%) declaran no tener materiales y medios suficientes para estudiar en sus casas. 167 (46,6%) cuentan con algunos materiales y medios suficientes y 172 (48%) cuentan con todos los materiales y medios suficientes para estudiar en casa.

En los apartados relacionados a las condiciones actuales sobre su proceso educativo y el confinamiento en el hogar se puede resumir que un 62% señala que ha podido seguir el curso académico a distancia sin grandes problemas, un 38% señala que ha tenido grandes dificultades o no ha podido seguir el ritmo.

El grupo que necesita de adultos para estudiar y/o vive con niños y niñas que necesitan de un adulto para estudiar se compone de 290 personas. En este eje, un 29% expresa que los adultos del hogar no han dispuesto de tiempo para acompañarlos o acompañar a niños y niñas durante sus labores estudiantiles. Un 50,6% describe que a veces los adultos cuentan con tiempo para apoyar,

pero otras veces no. Muy pocos señalan contar con un adulto en el hogar que disponga de tiempo para acompañar a personas que requieren acompañamiento en los estudios (n=4).

En las preguntas de valoración de su actual desempeño los y las estudiantes exponen opiniones variadas:

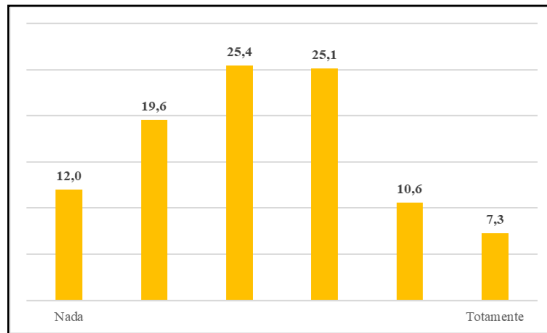


Figura 6. ¿Has podido seguir tu proceso escolar de forma adecuada? (%)

Si se les pide su opinión sobre el desarrollo y proceso de evaluación durante el confinamiento los y las estudiantes declaran, en un 67,3% que prefieren dedicar este tiempo a la recuperación, el repaso y el refuerzo de contenidos ya pasados. Aunque un 27% desea avanzar en el temario. El 4,8% restante sugiere centrarse en procesos de acompañamiento emocional o adecuar el enfoque de acuerdo con cada asignatura. Un 76% no está de acuerdo con realizar exámenes.

Respecto a las tareas y actividades desarrolladas durante el confinamiento, un 65,4% está de acuerdo con realizar evaluaciones solo en positivo, el 27% señala que se deberían tener en cuenta las actividades para hacer una media con otros trimestres y un 7% piensa innecesario calificar las actividades que se hacen durante el confinamiento. Un 72,1% está de acuerdo con no extender el curso escolar más allá de junio, frente al 28% que optarían por utilizar meses del verano para acabar el curso. Las principales razones alegadas para no extender el curso escolar hacen referencia a que el curso ha continuado durante el confinamiento, a que seguir sería una especie de “castigo” y que no se puede privar el derecho a tener vacaciones.

Para valorar el grado de acuerdo con diversas acepciones ligadas a la evaluación, los y las estudiantes contestaron a diversas escalas:

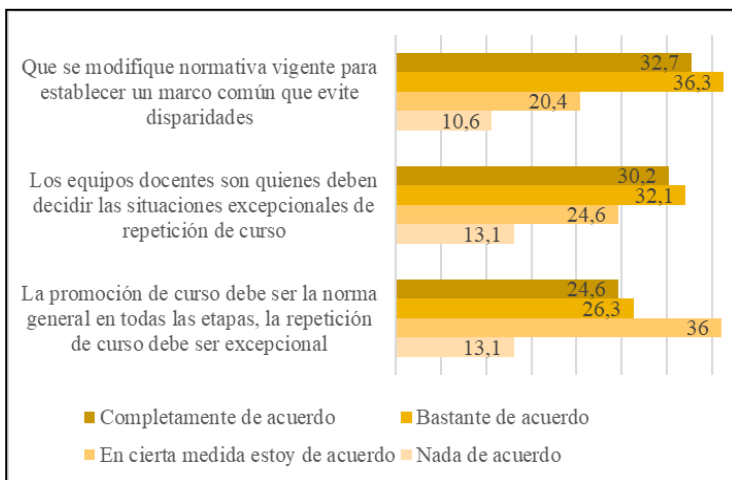


Figura 7. ¿En qué medida estás de acuerdo con estas propuestas de cara a la evaluación?

**Valoraciones sobre el futuro de la educación y evaluación.** Finalmente, la opinión de los y las encuestadas sobre su propia educación de cara al próximo curso la podemos resumir que

- Un 87% está completamente de acuerdo o muy de acuerdo con el diseño de planes de recuperación y adaptación del currículo.
- Un 80% está completamente de acuerdo o muy de acuerdo con comenzar el próximo curso con actividades que aborden emocional y pedagógicamente la situación vivida los primeros días, antes de avanzar contenidos.
- Un 81% está completamente de acuerdo o muy de acuerdo con aumentar las plantillas docentes y disminuir el número de estudiantes por aula.

### **La Expresión del Estudiantado en la Encuesta.**

El análisis de contenido cualitativo de la pregunta abierta de la encuesta identificó 5 dimensiones temáticas en los textos escritos por los y las 69 estudiantes que quisieron responder.

**Críticas a los actuales procedimientos educativos.** Existieron 21 menciones en el texto que expresaban un descontento con las actuales formas de educar. Las críticas siguieron dos redes temáticas: la primera, por medio de la expresión de experiencias negativas vividas en carne propia: “nos han dado nulas facilidades para seguir la enseñanza” (mujer, 17 a 20 años); “Los e-mails no siempre se nos responden y tenemos que estar las 24h del día disponibles” (mujer, 21 a 24 años); “en mi caso la docencia está siendo nefasta, sin flexibilidad ni nuevas opciones y con docentes apáticos con la situación” (Mujer, 17 a 20 años); “La demasía de deberes ha sido una pasada (...) eso me ha llevado a un agobio bastante importante, tanto es así que he requerido medicación (mujer, 21 a 24 años).

La segunda línea de expresión crítica se hace respecto a la gestión de los centros educativos: “se han tomado decisiones nefastas sin tener en cuenta al alumnado, como, por ejemplo, la realización online de las prácticas de laboratorio” (Estudiante mujer, 17 a 20 años); “peor me parece (la decisión) de seguir mandando actividades y proyectos grupales” (hombre, 21 a 24 años).

**Propuestas para afrontar el impacto de la pandemia.** Un total de 14 menciones exponen alternativas para afrontar el impacto del confinamiento en la población. Las y los estudiantes expresaron opciones en dos redes temáticas: una dedicada al bienestar físico de las personas como forma de utilizar el espacio de confinamiento como lugar de aprendizajes: “por los niveles actuales de obesidad (...) se hace vital aumentar las horas de educación física” (mujer, 17 a 20 años); “es bueno que los niños aprendan a cocinar, por su salud (mujer, 24 a 30 años).

La segunda red temática se centraba en el bienestar emocional: “exijo más preocupación por la situación personal de los alumnos, en vez de preocupación porque el alumno entregue un trabajo” (mujer, 21 a 24 años); “Ha sido una situación emocional a nivel mundial (...) Somos personas que nos regimos por sentimientos, no se nos puede exigir que funcionemos cómo

máquinas” (mujer, 45 a 49 años); “deberían tener más en cuenta la situación que se está viviendo, ya que no todo el mundo está bien emocionalmente y psicológicamente” (mujer, 21 a 24 años).

**Expresiones sobre la inequidad de la educación en línea.** Un total de 10 menciones expresan descontento con la educación en línea y los estragos que genera en aquellos que no tienen competencias o condiciones materiales, aprender de esta forma: “Esta situación ha puesto de manifiesto que seguimos sin estar preparadas para la educación online” (hombre, 17 a 20 años); “Deben tomarse medidas urgentemente (...) con la situación actual online se hacen injustas diferencias en el nivel educativo de las comunidades y provincias más dejadas de lado” (hombre, 17 a 20 años); “Creo que el tema de los exámenes online de tipo test está siendo una medida que fomenta la inquietud y el agobio por parte del alumnado” (mujer, 25 a 29 años).

**La necesidad social de la presencialidad.** Hasta 5 menciones hacen referencia a la necesidad humana del aprendizaje con otras personas: “Nunca la educación por internet puede sustituir a la presencial porque el sistema educativo debe de garantizar la igualdad de oportunidades” (mujer, 25 a 29 años); “son necesarias las prácticas presenciales (...) haciendo eso aprendemos” (mujer, 17 a 20 años).

**No olvidar valorar el trabajo que se hace en confinamiento.** Cuatro menciones exponen que docentes e instituciones educativas deben valorar de formas variadas las actividades que a diario realizan los estudiantes. En este eje los y las estudiantes se expresan: “Lo más conveniente sería evaluar a partir de nuestra participación en las clases virtuales y la media de todos los trabajos que hemos ido realizando (...) vivimos una situación de estrés extrema y constante y nadie hace nada para ayudarnos” (mujer, 21 a 24 años); “esto es algo de calidad y no cantidad (..) tener tantos trabajos en un límite reducido de tiempo no ayuda, sino que se deberían distanciar más para que comprendan que estamos aprendiendo” (hombre, 13 a 16 años).



## **Discusión y Conclusiones**

Hay quienes aseguran que la actual pandemia por Coronavirus se convertirá en la disrupción que acelera el cambio y la toma de conciencia, un elemento acelerador de la transformación social (Raya, 2020). También, que nada volverá a ser igual, pues nuestra forma de vida cambiará drásticamente; la forma en que nos movemos, trabajamos, consumimos o nos relacionamos (Lichfield, 2020). Pero también cuáles son nuestras prioridades y los valores por los que nos movilizamos y nos movilizan. Esto es lo que hemos querido indagar, en el campo educativo, al preguntar a familias y estudiantes sobre la visión que les está obligando a plantearse al respecto del proceso de enseñanza y aprendizaje la actual crisis.

Quizá la constatación más inmediata que nos depara esta investigación es la confirmación de la brecha social que sufre una parte importante de la población, pues en España hay 2,1 millones de menores que viven en situación de pobreza y exclusión social (Jorquera, 2020) y cuyas familias no cuentan con recursos y medios para apoyarles escolarmente cuando la educación se traslada a los hogares. De esta forma, la brecha socioeconómica se ve aumentada en época de crisis y de confinamiento por la brecha digital, donde medio millón de niños y niñas no tienen ordenador en sus casas y hasta 100.000 hogares no pueden permitirse pagar el acceso a internet para conectarse (Plataforma Infancia, 2020). Aunque hay autores que defienden que esto es una minoría social cuantitativamente residual, exagerándose las carencias lo cual “sirve a algunos docentes para justificar su inacción y a algunos alumnos para eludir tareas y exigencias” (Fernández, 2020).

Una segunda constatación es que la brecha digital se suma y amplifica la brecha social, aumentando más aún la desigualdad en época de crisis. Porque esa brecha digital de la que se habla no tiene que ver solo con las herramientas básicas, como tener una conexión a internet o un ordenador o una Tablet disponible en casa —ya vemos que una parte de la población y de la muestra de este estudio carece de elementos materiales—, el problema añadido está en el hecho de que a pesar de contar con los materiales básicos, gran cantidad de estudiantes (en este estudio, un 38% del total de la muestra) tiene o ha tenido grandes dificultades para seguir el curso académico y aún más, siente que no ha podido progresar adecuadamente trabajando desde casa. Porque, como

muestran numerosas investigaciones, muchas de estas familias con más necesidades carecen no solo de las condiciones materiales, sino de las herramientas culturales, pedagógicas, capital cultural, formación, idioma, tiempo o incluso estabilidad emocional para acompañar el proceso educativo de sus hijos e hijas en el hogar familiar (Alonso, 2019; Martín Criado, 2019, 2020; Martín Criado & Gómez Bueno, 2017; Martín & Rogero, 2020).

Por eso, no avanzar en el temario durante el tiempo de confinamiento, y optar por el repaso, la recuperación y el refuerzo de los aprendizajes esenciales es una demanda tanto de las familias como de los mismos estudiantes. Ellos y ellas requieren centrarse en los conocimientos necesarios e imprescindibles, en esta situación excepcional, en vez de seguir avanzando en un temario.

Lo anterior se une a cómo perciben que debería ser el proceso de evaluación en este curso, bajo esta situación excepcional. Parece claro, en este estudio exploratorio, que las personas encuestadas mayoritariamente coinciden con las propuestas políticas consensuada inicialmente por las administraciones educativas, que han tendido a plantear una evaluación centrada en el diagnóstico de las dificultades para orientar la acción educativa y la atención a la diversidad de cara al inicio del curso siguiente. Apoyan claramente un modelo de evaluación "continua, formativa e integradora", con un enfoque de "promoción general" de todo el alumnado y que "la titulación debe ser la práctica habitual. Donde se tenga en cuenta únicamente las notas obtenidas en los dos primeros trimestres presenciales, donde el proceso de enseñanza y aprendizaje se desarrolló de forma habitual, con la intención de no perjudicar al alumnado que no disponía de dispositivos digitales o conexión a internet en casa (Torres & Zafra, 2020). O, en todo caso, tener en cuenta lo realizado en el tercer trimestre solo para mejorar en todo caso la nota, no penalizando en todo caso al alumnado en esta situación tan anómala. Y que la repetición de curso sea una medida realmente "excepcional" y claramente justificada, dado que como demuestran las evidencias internacionales ni es buena para el alumno ni es buena para el sistema educativo (OCDE, 2012). De esta forma, la crisis del coronavirus ha permitido cambiar radicalmente ese vínculo tradicional entre la evaluación y la calificación, donde "aprobar seguía teniendo más peso que aprender" (Zubillaga & Cortazar, 2020, p.6).

La preocupación por los medios y recursos tecnológicos también ha sido constatada en esta investigación. Hemos visto con esta crisis el valor de la educación online como una herramienta complementaria a la educación presencial (Jowsey et al., 2020; L'Ecuyer, 2020). Pero está claro que un modelo de educación online fuera de la escuela no puede sustituir a uno presencial, especialmente en las etapas de infantil, primaria y secundaria obligatoria. El contacto, la relación directa, la comunicación, la interacción, la convivencia y la emoción son claves y esenciales en el proceso de enseñanza y aprendizaje de este periodo de la vida. Es difícil compartir con un ordenador el impacto de este periodo de confinamiento (Zhang & Ma, 2020) y poder abordar pedagógica y emocionalmente la situación vivida, antes de continuar avanzando las materias escolares, como demandan la mayoría de las personas que han participado en la investigación.

Tras el confinamiento resurgen las ganas de vivir y el 46% de los y las participantes apoyaban abrir espacios para ofrecer a todo el alumnado que lo desee, o lo necesite, un amplio y variado programa de actividades lúdico-educativas, más centradas en actividades de “de ocio y deportivas” que en reforzar contenidos académicos para quienes se hayan quedado rezagados, como proponen Zubillaga & Cortazar (2020) o Save The Children (2020), algo que solo apoya un 15,4%, expresando claramente que en el periodo vacacional tiene otros objetivos.

Como último punto, no debemos olvidar que para iniciar un ciclo que sea comprensivo con las nuevas experiencias que han surgido de la crisis debemos escuchar. En el caso del estudio exploratorio, muchas voces de jóvenes expresaban el sufrimiento del cual habían sido víctimas durante su confinamiento. Es un grave error mantener la maquina educativa funcionando sin tener en cuenta el bienestar emocional, físico y educativo de la comunidad educativa Álvarez (2020b). Igualmente, es necesario reconocer que las voces de las familias y los mismos estudiantes, más allá de los datos cuantitativos que puedan brindar, al ser escuchadas ofrecen informaciones clave, basadas en experiencias reales y humanas, pueden aportar elementos clave a las decisiones políticas que se están tomando en el ámbito educativo.

## Notas

[1] Según el informe PISA 2018, el 5% del alumnado de 16 años no dispone de ordenador en casa, mientras que un 27% dispone de un ordenador, un 36% dispone de dos ordenadores y un 32% dispone de tres o más ordenadores. Sin embargo, en el nivel socioeconómico bajo, el 14% del alumnado no tienen ordenador en casa, mientras que un 44% solo tiene un ordenador. (Zubillaga & Cortázar, 2020, p.8).

## Referencias

- Abela, J.A. (2008). *Las técnicas de análisis de contenido: Una revisión actualizada*. Universidad de Granada.
- Alonso, C. (2019, 8 de julio). *La “implicación parental en la escuela” es una relación de fuerzas entre padres, hijos y profesores*. Entramados Sociales. <https://cutt.ly/Fypy7Tj>
- Álvarez, D. (2020a, 23 de marzo). *COVID-19, Educación Digital y el Futuro que se Anticipa*. E-aprendizaje. <https://cutt.ly/XyeTWis>
- Álvarez, D. (2020b). *Café con Blogosfera Educativa*. E-aprendizaje <https://cutt.ly/wyeOsSY>
- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Editorial Episteme.
- Arias Fernandez, E., Lirio Castro, J., Alonso González, D., & Herranz Aguayo, I. (2018). Acceso y uso de las TIC de las mujeres mayores de la Europa comunitaria. *Prisma Social: revista de investigación social*, (21), 282-315. <https://cutt.ly/vyjJVPE>
- BOE. (2020a, 14 de marzo). *Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19*. Boletín Oficial del Estado. <https://cutt.ly/JyphL2L>
- BOE. (2020b, 22 de abril). *Orden EFP/365/2020, de 22 de abril, por la que se establecen el marco y las directrices de actuación para el tercer trimestre del curso 2019-2020 y el inicio del curso 2020-2021, ante la situación de crisis ocasionada por el COVID-19*. Boletín Oficial del Estado. <https://cutt.ly/byph39F>
- Boursicot, K., Kemp, S., Ong, T. H., Wijaya, L., Goh, S. H., Freeman, K., & Curran, I. (2020). Conducting a high-stakes OSCE in a COVID-19

environment. *MedEdPublish*, 9.

<https://doi.org/10.15694/mep.2020.000054.1>

- Brenner, M. A. (2020, 6 de abril). *Google classroom, la cuarentena. El silencio como ausencia pedagógica*. Alainet. <https://cutt.ly/Uyy4SN8>
- CAM. (2020, 30 de marzo). *El 90% de los alumnos de Bachillerato de la Comunidad de Madrid cumple con sus trabajos online*. Comunidad de Madrid. <https://cutt.ly/Kyr7K17>
- Chen, Y., Jin, Y. L., Zhu, L. J., Fang, Z. M., Wu, N., Du, M. X., ... & Yao, Y. S. (2020). The network investigation on knowledge, attitude and practice about COVID-19 of the residents in Anhui Province. *Zhonghua yu Fang yi xue za zhi Chinese Journal of Preventive Medicine*, 54(4), 367-373. <http://doi.org/dtqg>
- Chick, R. C., Clifton, G. T., Peace, K. M., Propper, B. W., Hale, D. F., Alseidi, A. A., & Vreeland, T. J. (2020). Using technology to maintain the education of residents during the COVID-19 pandemic. *Journal of Surgical Education*, <http://doi.org/ggr2h8>
- Choe, Y. J., & Choi, E. H. (2020). Are We Ready for Coronavirus Disease 2019 Arriving at Schools? *Journal of Korean Medical Science*, 35(11). <http://doi.org/ggq848>
- CEAPA. (2020, 30 de marzo). *Las familias piden a los profesores "dosificar las excesivas tareas a distancia"*. Público. <https://cutt.ly/fypECs8>
- CONFAPA. (2020, 3 de abril). *Crise sanitaria COVID-19. Resultados encuesta respecto do ensino non presencial*. CONFAPA Galicia. <https://cutt.ly/Jyo3lvt>
- EU Kids Online. (2018). *Los niños y niñas de la brecha digital en España*. UNICEF Comité Español. <https://cutt.ly/IypRq7r>
- Fernández Enguita, M. (2020, 30 de marzo). *Una pandemia imprevisible ha traído la brecha previsible*. Cuaderno de Campo.
- Geldsetzer, P. (2020). Use of Rapid Online Surveys to Assess People's Perceptions During Infectious Disease Outbreaks: A Cross-sectional Survey on COVID-19. *Journal of medical Internet research*, 22(4), e18790. <http://doi.org/ggq7t8>
- Generalitat de Catalunya. (2020, 30 de marzo). *Criteris per al desenvolupament de l'acció educativa i l'avaluació dels alumnes en els centres on s'imparteixen els ensenyaments del segon cycle*

*d'educació infantil, primària, secundària obligatòria, batxillerat i formació d'adults, davant la prolongació del període de confinament pel Covid19.* Publica.CAT. <https://cutt.ly/zyqSJd2>

- Gewin, V. (2020). Five tips for moving teaching online as COVID-19 takes hold. *Nature*, 580(7802), 295-296. <http://doi.org/ggqkw8>
- Gonzales-Zamora, J. A., Alave, J., De Lima-Corvino, D. F., & Fernandez, A. (2020). Videoconferences of Infectious Diseases: An educational tool that transcends borders. A useful tool also for the current COVID-19 pandemic. *Le infezioni in medicina*, 28(2), 135. <https://cutt.ly/CyjLpWf>
- Hodges, Ch., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Bond, A. (2020, 27 de marzo). *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*. Educase Review. <https://cutt.ly/njJLfIH>
- INE. (2019, 16 de octubre). *Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares*. INE. <https://cutt.ly/kypE3RC>
- Jorquera, G. (2020). *Familias en riesgo, análisis de la situación de pobreza en los hogares con hijos e hijas en España*. Save the Children España.
- Jowsey, T., Foster, G., Cooper-Ioelu, P., & Jacobs, S. (2020). Blended learning via distance in pre-registration nursing education: A scoping review. *Nurse Education in Practice*, 44. <http://doi.org/ggrz99>
- Junta de Andalucía. (2020, 2 de abril). *Circular de 2 de abril de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa relativa a los procesos de enseñanza-aprendizaje y de evaluación en los centros docentes andaluces como consecuencias de la Orden de 13 de marzo de la Consejería de Salud y Familias*. Consejería de educación y deporte. <https://cutt.ly/UyqG9kD>
- Kim, S., Kim, Y. J., Peck, K. R., & Jung, E. (2020). School Opening Delay Effect on Transmission Dynamics of Coronavirus Disease 2019 in Korea: Based on Mathematical Modeling and Simulation Study. *Journal of Korean medical science*, 35(13). <http://doi.org/dtqx>
- L'Ecuyer, C. (2020, 13 de enero). *La verdadera brecha educativa*. La Vanguardia. <https://cutt.ly/4ypuKuf>

- Lacort, J. (2020, 20 de abril). La escuela por Internet iba a democratizar la educación, pero el curso forzosamente online está teniendo el efecto opuesto. XATACA. <https://cutt.ly/RyrJdGK>
- Lichfield, G. (2020, 17 de marzo). *We're not going back to normal*. Technology review. <https://cutt.ly/FyeUQhq>
- Makarov, A. & Lacort, J. (2020, 17 de marzo). Niños sin tecnología, niños sin acceso a la educación: la escuela a distancia está acentuando la brecha social. XATACA. <https://cutt.ly/syrHuv6>
- Martín Criado, E. & Gómez Bueno, C. (2017). El mito de la dimisión parental. Implicación familiar, desigualdad social y éxito escolar. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 35(2), 35. <http://dx.doi.org/10.5209/CRLA.56777>
- Martín Criado, E. (2019, 21 de marzo). *Las clases populares sí se preocupan por la escolaridad de sus hijos*. Entramados Sociales. <https://cutt.ly/Pypy8rG>
- Martín Criado, E. (2020, 1 de abril). *El confinamiento aumenta la desigualdad educativa (y no es culpa de los padres)*. Entramados Sociales. <https://cutt.ly/dypy1Ti>
- Martín Ortega, E. (2007). Evaluación de centros, competencias y mejora del aprendizaje. *Cuadernos de Pedagogía*, 370, 64-70. <https://cutt.ly/RyjZFYv>
- Martín Ortega, E. (2010a). Autonomía y evaluación: un equilibrio necesario para la calidad de la educación. *Participación educativa*, (13), 127-133. <https://cutt.ly/XyjZHhi>
- Martín Ortega, E. (2010b). ¿En qué medida la evaluación está contribuyendo a la mejora de la calidad de la educación? *Presente y futuro de la educación iberoamericana*. 7, 91-112. <https://cutt.ly/vyjZJQ7>
- Martín Ortega, E. (2020, 19 de abril). *La repetición no es buena para el alumno y tampoco para el sistema educativo*. El Diario. <https://cutt.ly/Jyodkqj>
- Martín, J. M., & Rogero, J. (2020, 17 de abril). *El coronavirus y la asfixia educativa: el confinamiento deja sin protección a la infancia más vulnerable*. Agencia SINC. <https://cutt.ly/Fyuw3dW>
- Mian, A., & Khan, S. (2020). Medical education during pandemics: a UK perspective. *BMC medicine*, 18(1), 1-2. <https://cutt.ly/ryjZKEL>

- Ministerio de Economía y Empresa. (2019, 3 de abril). *Informe cobertura de banda ancha en España en el año 2018*. Gobierno de España. <https://cutt.ly/Lyo8WBB>
- OCDE (2012). *Equity and Quality in Education. Supporting disadvantaged students and schools*. OCDE. <https://cutt.ly/IyjZLL3>
- Plataforma Infancia. (2020, 29 de marzo). *100 medidas para proteger a la infancia en la crisis del COVID-19*. Plataforma de la infancia <https://cutt.ly/EyozjsW>
- Prem, K., Liu, Y., Russell, T. W., Kucharski, A. J., Eggo, R. M., Davies, N., ... & Abbott, S. (2020). The effect of control strategies to reduce social mixing on outcomes of the COVID-19 epidemic in Wuhan, China: a modelling study. *The Lancet Public Health*. <https://www.thelancet.com/action/showPdf?pii=S2468-2667%2820%2930073-6>
- Raya, A. (2020, 6 de abril). *Coronavirus, la disruption que acelera el cambio y la toma de conciencia*. AndresRaya. <https://cutt.ly/myeY5uW>
- Ruiz, A. (2014). *La operacionalización de elementos teóricos al proceso de medida*. Universitat de Barcelona. <https://cutt.ly/Uyap1Ms>
- Sánchez Caballero, D., Cela, D. & Calvo, E. (2020, 21 de abril). *Las comunidades del PP reculan tras su plantón a Educación y delegan la evaluación del curso en los docentes*. El diario. <https://cutt.ly/oyiWzJq>
- Save the Children. (2020, 15 de abril). *Carta abierta a la Ministra de Educación y a los consejeros y consejeras de Educación: para que el COVID-19 no marque educativamente a una generación es tiempo de actuar*. Save the children. <https://cutt.ly/PypuQ3a>
- Skakelja, N. & McGlynn, D. (2018). Pueblos inteligentes. Revitalizar los servicios Rurales. *Revista Rural de la UE*, 26, 1-52. <https://cutt.ly/6yo4kxA>
- Sivakumar, B. (2020). Educational Evaluation Survey on Corona Virus 19 (An Awareness)–South India. *Studies in Indian Place Names*, 40(70), 228-234. <https://cutt.ly/pyjZfm9>
- Torices, A. (2020, 31 de marzo). *Educación distribuirá 20.000 líneas móviles entre estudiantes sin medios telemáticos*. Diario La Rioja. <https://cutt.ly/cypEW22>



- Torres, A. & Zafra, I. (2020, 9 de abril). *La rebelión de las familias contra las evaluaciones de sus hijos durante el coronavirus*. El País. <https://cutt.ly/lypRTz5>
- Trujillo, F. (2020a, 18 de marzo). *Sentido común pedagógico frente a la crisis del coronavirus*. Educación 3.0. <https://cutt.ly/FyeO32g>
- Trujillo, F. (2020b, 26 de marzo). *Año 2020: Educación frente al coronavirus*. Fernandotrujillo. <https://cutt.ly/ZyeRWN9>
- Vallespín, I. (2020, 8 de abril). *CC.OO. alerta de la brecha digital entre los profesores para impartir clases en línea*. El País. <https://cutt.ly/Fyo3QJt>
- Vicky Rideout, M.A. (2015). *The Common sense Census: Media Use by Tweens and Teens*. Common Sense. Commonsense Media. <https://cutt.ly/qypu5Mv>
- Vicky Rideout, M.A. (2017). *Fact Sheet. The Common Sense census: Media use by kids age zero to eight, 2017. A Special Population: Children Under Two*. Commonsense Media. <https://cutt.ly/hypieZM>
- Wang, C., Cheng, Z., Yue, X.-G., & McAleer, M. (2020). Risk Management of COVID-19 by Universities in China. *Journal of Risk and Financial Management*, 13(2), 36. <http://dx.doi.org/10.3390/jrfm13020036>
- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J., & Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *The Lancet*, 395(10228), 945-947. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30547-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30547-X)
- Wendelboe, A. M., Amanda Miller, J. D., Drevets, D., Salinas, L., Miller, E. J., & Jackson, D. (2020). Tabletop exercise to prepare institutions of higher education for an outbreak of COVID-19. *Journal of Emergency Management*, 18(2), 183. <http://doi.org/ggq89j>
- Zhang, W., Wang, Y., Yang, L., & Wang, C. (2020). Suspending Classes Without Stopping Learning: China's Education Emergency Management Policy in the COVID-19 Outbreak. *Journal of Risk and Financial Management*, 13(3), 1-6. <https://doi.org/10.3390/jrfm13030055>
- Zhang, Y., & Ma, Z. F. (2020). Impact of the COVID-19 Pandemic on Mental Health and Quality of Life among Local Residents in Liaoning Province, China: A Cross-Sectional Study. *International Journal of*

*Environmental Research and Public Health*, 17(7), 2381.

<https://doi.org/10.3390/ijerph17072381>

Zhong, B., Luo, W., Li, H., Zhang, Q., Liu, X., Li, W., & Li, Y. (2020).

Knowledge, attitudes, and practices towards COVID-19 among chinese residents during the rapid rise period of the COVID-19 outbreak: A quick online cross-sectional survey. *International Journal of Biological Sciences*, 16(10), 1745-1752. <http://doi.org/ggq8cb>

Zubillaga, A. & Cortazar, L. (2020). *COVID-19 y educación: problemas, respuestas y escenarios*. Fundación COTEC.

**Enrique Javier Díez Gutiérrez** es Doctor en Ciencias de la Educación y Profesor Titular de la Facultad de Educación de la Universidad de León

**Katherine Gajardo Espinoza** es Profesora de Estado de la Universidad de Santiago de Chile y Doctoranda en Investigación Transdisciplinar en Educación de la Universidad de Valladolid

**Contact Address:** Universidad de León. Campus de Vegazana, s/n, 24071 León, España.

Email: [katherine.gajardo@usach.cl](mailto:katherine.gajardo@usach.cl)