

La educación superior en tiempos de pandemia y pospandemia por COVID-19: la desigualdad generada por la brecha digital

Higher education in times of pandemic and post-pandemic of COVID-19: inequality generated by the digital gap

Cristina Maria Guadalupe García Rendón Arteaga,^{1*} Ágata Joanna Bak

Resumen: En este artículo se analiza el impacto de la pandemia del virus sars-cov-2 tiene en la educación superior desde la categoría de la desigualdad, específicamente en términos de la brecha digital. Se analiza primero la noción de la brecha digital, encontrando tres niveles de exclusión. En segundo lugar, se presentan algunos datos sobre digitalización en México para comprobar el riesgo de la exclusión en acceso a la educación superior. Las modalidades de enseñanza a distancia, analizadas en tercer lugar, podrían hipotéticamente sortear los dos primeros niveles de la brecha, pero queda por demostrar su beneficio para todos los perfiles de estudiante. En la reflexión final cristalizada en una serie de recomendaciones proponemos cambios concretos que son necesarios para paliar la situación y recordamos el rol de la enseñanza universitaria.

Abstract: This paper analyzes the impact of sars-cov-2 pandemic on higher education from the inequality perspective. We mainly focus on the digital gap, which we describe in the first place in terms of three levels of exclusion. In the second place, some data on digitalization in Mexico are presented in order to assess the risk of exclusion from accessing higher education institutions. A short look on distance learning universities resources, which we analyze in the third place, shows that while they could hypothetically palliate two first dimensions of the gap, it remains uncertain whether they are adequate for all student profiles. Finally, we sketch a final reflection in which we propose concrete changes that should be considered in order to mitigate the situation and we ponder the role of university education.

Palabras Clave:

Enseñanza superior, brecha digital, pandemia SARS-COV-2, meritocracia, educación a distancia.

Key words:

Higher education, digital gap, SARS-COV-2 pandemic, meritocracy, distance learning

Recibido: 12 de octubre de 2021

Aceptado: 6 de septiembre de 2022

Con Texto Humano

ISSN: 2954-5021

Vol. 1 Núm. 1.

Julio-Diciembre 2022

pp. 7-16

¹Universidad Autónoma del Estado de México, México.

*Correo de contacto: cmggra@gmail.com

Introducción

La repentina aparición en China del virus COVID-19, en diciembre de 2019 y su expansión por todo el mundo durante los meses siguientes, ha representado un reto mundial sin precedentes:

La pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19) ha provocado una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. En la esfera de la educación, esta emergencia ha dado lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto. [...] a mediados de mayo de 2020 más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales en la escuela. De ellos, más de 160 millones eran estudiantes de América Latina y el Caribe. (UNESCO, 2020, p. 1)

La situación de la pandemia por COVID-19 puso en alto relieve las desigualdades sociales en el sistema de educación superior, en este caso, la brecha digital coadyuva al riesgo de la exclusión de los estudiantes. En este escrito se expone de manera breve algunas de las conclusiones de la CRESAL (2018), así como algunas de las observaciones de Del Valle a las mismas. La categoría de análisis para este trabajo se refiere a la desigualdad que genera la brecha digital, así como sus implicaciones en la práctica docente, teniendo como referente el caso de México. La referencia a los modelos de educación a distancia tiene por objetivo ponderar la capacidad de la modalidad no escolarizada de superar las distintas dimensiones de la brecha.

Educación superior, desigualdad y brecha digital

La conferencia de la CRESAL (*III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe*) parte de la problemática que se da en la región Latinoamericana y el Caribe:

Las diferencias económicas, tecnológicas y sociales entre el norte y el sur, y las brechas internas entre los Estados no han desaparecido, sino que han aumentado. El sistema internacional promueve el libre intercambio de mercancías, pero aplica excluyentes regulaciones migratorias. La alta migración de la población latinoamericana y caribeña muestra otra cara de la falta de oportunidades y la desigualdad que afecta, sobre todo, a las poblaciones más jóvenes. La desigualdad de género se manifiesta en la brecha salarial, la discriminación en el mercado laboral y en el acceso a cargos de decisión en el Estado o en las empresas. Las mujeres de poblaciones originarias y afrodescendientes son las que muestran los peores indicadores de pobreza y marginación. (CRESAL, 2018: 97)

Del análisis de esta problemática CRESAL llegó a la siguiente conclusión acerca de lo que debe ser la educación superior:

la Educación Superior como un bien público social, un derecho humano y universal, y un deber de los Estados. Estos principios se fundan en la convicción profunda de que el acceso, el uso y la democratización del conocimiento es un bien social, colectivo y estratégico, esencial para poder garantizar los derechos humanos básicos e imprescindibles para el buen vivir de nuestros pueblos, la construcción de una ciudadanía plena, la emancipación social y la integración regional solidaria latinoamericana y caribeña. (CRESAL, 2018: 96-97)

En este mismo sentido, Del Valle (2019) comenta que los principios de la democracia y los derechos humanos, implica:

Concebir la Educación Superior como un derecho universal, bien público y social e instrumento de desarrollo y cooperación entre las naciones; establecer una

noción de derecho que exceda la cuestión individual del acceso, la permanencia y el egreso e involucre la cuestión estratégica de la distribución y apropiación de conocimientos relevantes, pertinentes y de calidad; comprender que buena parte de la disputa en la sociedad del conocimiento se procesa y se dirime a través de una competencia entre los sistemas educativos [...] reivindicar, pero también redefinir la autonomía universitaria [...] promover formas de internacionalización cooperativa y solidaria y reconocer el rol estratégico de las artes y la cultura en la producción de conocimientos con compromiso social. (Del Valle, 2019: 122)

Las declaraciones de la CRESAL (2018) y Del Valle (2019) requieren de un análisis más profundo acerca de la desigualdad en la educación superior, con la intención de que entre más se comprenda un problema social, será más factible intervenir y transformar la situación. El presente escrito se centra en la desigualdad que origina la brecha digital y la inserta en una reflexión más amplia sobre las universidades a distancia en México. La desigualdad de oportunidades en la educación tiene relación con el origen social, que de acuerdo a Carabañas y Gómez (1996, en Martínez, 2017: 150-151) es:

Desde la perspectiva funcionalista, el origen social se mide mediante el prestigio de las ocupaciones de los progenitores. El prestigio es una forma de medir el valor social de las ocupaciones, un valor que tiene en cuenta los ingresos medios de quienes las desempeñan y su nivel de estudios, fundamentalmente, pero también otras características importantes, como la autonomía en la que se ejerce, las condiciones de seguridad e higiene, el esfuerzo físico, etc.

Para Reygadas (2008, en Molina, 2019: 149) hay tres planos de la desigualdad, cada uno de los cuales tiene que ver con un aspecto del poder:

Tres planos de la desigualdad: [...] 1) el individual, que se refiere a las distintas capacidades de los agentes; 2) el relacional, que se manifiesta en las interacciones asimétricas dentro de instituciones y campos sociales; y 3) el estructural, que apunta hacia la cristalización de las desigualdades en los Estados nacionales. En el mundo contemporáneo puede distinguirse un cuarto nivel, el del poder global [...]. Los diferentes niveles se encuentran relacionados entre sí, pero cada uno de ellos tiene connotaciones específicas que es conveniente distinguir. (Reygadas, 2008: 53).

La respuesta de las instituciones educativas de educación superior para reducir la desigualdad ha sido los mecanismos de la inclusión estudiantil. Aponte-Hernández (2008: 133) considera que “La inclusión como estrategia para reducir la desigualdad en la educación superior y la participación en la sociedad, está vinculada a condiciones de equidad de acceso, participación, aprovechamiento, progreso y terminación de los estudios”. Sin embargo, facilitar de las oportunidades de estudio “sin considerar las diferentes necesidades de los grupos excluidos y los niveles de rezago en capacidad cognitiva y de conocimiento, representa para estas personas, oportunidades desiguales para su avance, desarrollo integral y participación en la sociedad” (Aponte-Hernández, 2008: 133), con las consecuencias de “elevar la repitencia, el abandono de estudios y bajo dominio de conocimientos y competencias que van a limitar el desempeño, posibilidad de empleo, remuneración apropiada y productividad de las personas” (Aponte-Hernández, 2008: 113-114).

En la actualidad se promueve el ingreso formal a las instituciones sin generar condiciones para que los grupos más desfavorecidos puedan no solo ingresar y permanecer de manera transitoria en las instituciones. Es decir, en las instituciones de educación superior públicas solo acceden los que cumplen con los requisitos y el conocimiento previo para aprobar el examen de ingreso de nivel superior, sin embargo, por las desigualdades de origen, aquellas que los sujetos traen consigo de la estratificación de los hogares como son el nivel socioeconómico y la educación de los padres, no pueden, por un lado, realizar aprendizajes relevantes y obtener el título en las mismas condiciones que sus compañeros de sectores más favorecidos, y por otro, más extremo, permanecer en la institución.

Esto significa que las generaciones actuales, de manera aparente, tienen un logro educativo más alto que las anteriores, sin embargo, “siguen operando cierres de clase, por cuanto solo los que provienen de hogares con determinados niveles altos de capital económico y educativo pueden acceder al nivel superior completo” (Molina, 2019: 5). En estos momentos, por la Pandemia del COVID-19, la situación de la desigualdad de origen toma un matiz diferente en la vida de las personas, a partir de la llamada Brecha digital.

La brecha digital en tiempos de COVID-19

La situación causada por la pandemia impacta en distinto grado a los integrantes de las comunidades universitarias como consecuencia de las desigualdades existentes. Para Didriksson (2020: 154) “es innegable que quienes más la padecen [la crisis] son los pobres, los trabajadores que viven al día, quienes no cuentan con protección laboral o de salud alguna [...] También son los estudiantes que no tienen acceso a una computadora o que sus teléfonos móviles no tienen el crédito suficiente para tomar las horas de clase que les están imponiendo”.

Para Lloyd (2020) la brecha digital se suma a los factores que condicionan el acceso a una educación de calidad en línea, “entre los que pueden aprovechar las TIC y los que quedan excluidos”. Otros factores son “la clase social, la raza, la etnia, el género, la ubicación geográfica y el tipo de institución educativa a la que pertenecen” (Lloyd, 2020: 115). De acuerdo con este autor, el término “brecha digital” fue acuñado por el Departamento de Comercio de Estados Unidos, en los años noventa, para referirse a:

la desigualdad en el acceso a las TIC. Años después se ampliaría para incluir múltiples aspectos de la apropiación de las tecnologías, incluyendo las capacidades digitales de las personas, los valores que se asocian a su uso y los factores políticos y económicos que inciden en su distribución, entre otros. (Lloyd, 2020: 115)

Molina (2020 en García Rendón y Bak: 263-264) identifica tres brechas digitales:

- 1a. Brecha. Se refiere a la falta de acceso a las herramientas básicas para poder utilizar internet y acceder a un curso virtual. Desde la provisión de servicio y el contar con una computadora hasta la velocidad de la conexión;
- 2da. Brecha. Refiere a que no basta con el uso satisfactorio de la Internet, y contar con las capacidades necesarias, una vez garantizado el acceso, así como asegurar los contenidos. Es necesario tomar en cuenta cómo se da la experiencia de virtualización. Ésta se realiza en el hogar, interactuando con otros y otras, teniendo que hacerse cargo de trabajos de cuidado de niños, niñas, adolescentes y/o adultos mayores. También donde hay otros y otras demandantes de las computadoras. Aquí es necesario saber si se cuentan con otros recursos para hacer de ella una experiencia satisfactoria que permita un aprendizaje significativo en los términos que lo permite la experiencia virtual;
- 3a. Brecha. Remite al proceso de apropiación individual y, en qué medida, la utilización de un entorno virtual permite mejorar sus condiciones de vida y sus oportunidades de desarrollo individual y social. Se trata del efecto multiplicador.

Para Molina (2020) tanto la brecha socioeconómica como la brecha digital no solo se da en las y los estudiantes, sino también en las y los docentes.

La brecha digital en México

El concepto de brecha digital aplica tanto entre naciones como dentro de un mismo país y, en ambos casos, México se encuentra en situación de déficit. De acuerdo a Lloyd (2020: 116) “en 2016, se ubicó en el lugar 87 mundial en el acceso a las TIC y en el 8 en América Latina, detrás de Uruguay, Argentina, Chile, Costa Rica, Brasil, Colombia y Venezuela, en ese orden, según indicadores de la Unión Internacional de Telecomunicaciones”. Para 2020, si bien se ha avanzado en la implementación de la internet en México, la proporción respecto de otras naciones del mundo sigue siendo menor. En

países como Corea del Sur, Reino Unido, Suecia y Japón, nueve de cada diez personas son usuarias de la internet; mientras que en México la proporción es siete de cada diez personas; hay que señalar que esta cifra es mayor a la registrada en países como Colombia y Sudáfrica (INEGI, 2020).

En cuanto a las desigualdades internas, en los usuarios de seis años y más, a través de la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares, en 2018, solo 45 % de los mexicanos son usuarios de una computadora, 43 % para 2019 y 38 % en 2020, del total de la población en este rango de edad. Lo que se puede observar es una disminución de los usuarios. (INEGI, 2018, 2020) Esto se puede explicar posiblemente por el auge del uso de los teléfonos celulares inteligentes. La encuesta estima que en 2020 se cuenta con 75.5 % de la población de seis años o más como usuarios de teléfono celular. En 2019 la proporción fue de 75.1 %. Nueve de cada diez usuarios de teléfono celular disponen de un celular inteligente. Entre 2019 y 2020, los usuarios que dispusieron de celular inteligente registraron un crecimiento de 3.5 puntos porcentuales, pasando de 88.1 a 91.6 % (INEGI, 2020).

La Internet en México tiene para 2018 el 65.8 % de usuarios de la población de seis años y más de edad, 70.1 % para 2019 y 72 % para el año 2020, en ese mismo rango de edad (INEGI, 2018, 2019, 2020). Sin embargo, tal acceso no se distribuye de forma igual. En las áreas urbanas, en 2018, 73.1 % en 2019, 76.6 % y para 2020, 78.3 %. En el área rural, en 2018, 40.6 %, en 2019 fue de 47.7 % y para 2020, 50.4 % de la población mencionada utiliza internet (INEGI, 2018, 2019, 2020). Es preocupante el lento avance que se tiene en relación con la disponibilidad de la internet en casa, solo el 52.9 % de la población cuenta este en 2018, avanzando a 56.4 % en 2019 y 60.6 en 2020 (INEGI, 2020). Lo cual tiene una repercusión importante para la educación en línea o a distancia, medida adoptada para evitar el contagio, pero que se prolongará en los modelos de educación mixta (presencial y a distancia).

También existen fuertes desigualdades entre los estados. Si en Nuevo León, Ciudad de México, Baja California (Norte y Sur), Sonora, Colima, Quintana Roo y Tamaulipas, más de 80 % de la población tiene acceso a la Internet; en Veracruz, Oaxaca y Chiapas, menos del 60 % cuenta con el servicio (INEGI, 2020). La brecha digital en la época de COVID-19 afecta a las comunidades de estudiantes de todos los niveles educativos y puede llegar a determinar el acceso a la educación en línea. En el nivel superior y medio superior, la brecha digital es significativa:

En promedio, 18 por ciento de los estudiantes universitarios no tiene acceso a dichos servicios; es decir, uno de cada cinco no puede seguir las clases en línea desde sus casas. Para el nivel medio superior, sin embargo, la brecha es aún más marcada: 81 por ciento de los más pobres no tiene ni Internet ni computadora en casa, comparado con 3 por ciento de sus pares más ricos. (INEGI, 2018 en Lloyd, 2020: 117)

La brecha no solo tiene que ver con la condición económica de las familias, sino también al tipo de institución educativa de pertenencia y capital cultural de los padres:

en el caso de las privadas, los profesores suelen tener mayor experiencia y acceso a tecnologías en línea. Asimismo, la capacidad de los estudiantes de aprovechar tales recursos depende en gran medida de la disponibilidad y nivel de capital cultural de sus padres; es decir, si los padres tienen que seguir trabajando fuera del hogar o no han cursado el mismo nivel de estudios que sus hijos, difícilmente van a poder asesorarlos con las tareas en casa. (Lloyd, 2020: 117-118)

La incidencia de la brecha digital en las trayectorias académicas de las y los estudiantes de educación superior depende de características socioeconómicas y condiciones materiales; capacidades de aprendizaje; de las áreas de conocimiento de la carrera de pertenencia, y de los apoyos que les brinden las instituciones educativas y los docentes.

Lecciones de las universidades a distancia

Ante la adversidad de la pandemia parece razonable dirigir la mirada hacia el funcionamiento de los programas o universidades a distancia;¹ no obstante, es necesario cuestionar su funcionamiento desde la capacidad de inclusión y el sortear la brecha digital. Mientras que las universidades a distancia suelen ofrecer enormes ventajas en cuanto a la flexibilidad y accesibilidad –cuentan con un abanico de opciones de acceso a las clases, tareas y materiales– no está del todo claro si el modelo que proponen está del todo aplicable a la escolarización universal. Argumentamos aquí que mientras las universidades a distancia pueden ofrecer ciertas ventajas para sortear la primera brecha digital, no está claro que sea el caso en el caso de la segunda y la tercera; esto siempre en referencia al intento de extrapolar las ideas de la universidad a distancia como modelo universal de educación. En cuanto a la accesibilidad a la internet, parece que las universidades a distancia consiguen diversificar los modos de acceso a los contenidos. Universidad Nacional de Educación a Distancia, la más antigua universidad pública a distancia en el ámbito hispano (UNED, s/f),² cuenta con las siguientes modalidades de trabajo:

- Tutorías presenciales en los Centros Asociados a la UNED en cada comunidad en los que los Tutores de la asignatura (que no forman parte del equipo docente pero sí son responsables de ayudar en la asimilación de contenidos en sesiones regulares);
- Tutorías virtuales, que muchas veces consisten en retrasmisión en directo de las tutorías presenciales, o bien están a cargo de tutores de apoyo en red o tutorías intercampus. Estas últimas se responsabilizan de seguimiento de estudiantes que no tienen acceso a la tutoría en determinada materia en su centro de adscripción.
- Uso de los foros: los tutores y el equipo docente desarrolla parte de sus actividades en los foros; esto comprende explicación de los temas desarrollados en clase, discusión en torno a los conceptos, resolución de problemas etc.
- Pruebas de Evaluación Continua (PECs): son tareas, de carácter compulsorio u obligatorio, que permiten a los estudiantes recibir comentario sobre su progreso antes de presentarse a la prueba final;
- Grabaciones de contenidos didácticos por parte de los equipos docentes y tutores que explican un determinado problema – para ello UNED cuenta con CIMAV (San Martín, Bak, 2020)

De forma similar se organiza la docencia en la Universidad Abierta y a Distancia de México, creada en 2012.³ Entre los objetivos de la institución figura la apuesta por inclusión total, organización autónoma (en espacio y tiempo) del aprendizaje y el apoyo presencial, caso de requerirlo, en una de los múltiples Centros de Acceso y Apoyo Universitario (CAAU) (UnADM, 2022a). El apoyo brindado por estos centros consiste tanto en proporcionar infraestructura tecnológica necesaria para acceder a los cursos (máquinas de cómputo, Internet), como asesorías presenciales. Según los datos públicos proporcionados por la institución, existen ahora 139 centros de este tipo, distribuidos por todas entidades federativas del territorio nacional y albergadas por Institutos Tecnológicos, Institutos Politécnicos y Universidades Tecnológicas (UnADM, 2022b).

Ambas instituciones abogan, según se desprende de esta somera caracterización, por un sistema de educación mixta que asegure no solo el acceso virtual, y por tanto

¹Se toma aquí la noción de aprendizaje a distancia en un sentido muy amplio. Como sugiere García Aretio (2006:8): “las técnicas, propuestas pedagógicas etc., son variadas y dependen, entre otros factores de la filosofía de la educación a distancia, contexto y necesidades de una población en cuestión, recursos, modelo educativo institucional, soluciones técnicas concretas, y también, por qué no, el momento histórico que se examina”.

² La relevancia de la Universidad Nacional de Educación a Distancia para el ámbito iberoamericano se pondera por ejemplo en Moreno Castañeda (2015: 6).

³Aunque la UnADM no es el programa más antiguo de educación a distancia (Navarrete-Cazales, Manzanilla-Granados, 2017), sí merece su consideración en tanto que se presenta como un programa nacional y no vinculado a ninguna universidad estatal, en el que la Secretaría de Educación Pública trabajó desde 2009.

más amplio, a los contenidos y cursos de aprendizaje, sino también al soporte tecnológico (que, aunque amplio, no es universal) y posibilidad de tutela presencial. De esta forma, la ampliación de los límites de la educación presencial no significa exclusivamente superar los requisitos de la presencialidad, sino ofrecer, en general, la superación de cualquier tipo de distancia: sea geográfica, temporal, sea de naturaleza tecnológica o de carácter personal.

Para corroborar si todas estas distancias consiguen superarse en el modelo de educación a distancia, sería pertinente analizar a fondo no solo el tipo de facilidades que brindan estas instituciones, sino también del perfil del estudiante que elige cursar la carrera en modalidad no escolarizada, para ver si es factible extender esta metodología a la totalidad de educación superior.

Según el último Anuario de Educación Superior, correspondiente al curso 2020-2021 matrícula en los estudios de Técnico Superior, Licenciatura de Educación Normal y de Licenciatura universitaria y tecnológica era de 4,579,892; de este número, la matrícula en modalidad no escolarizada ascendió a 788,366 y 231,357 de nuevo ingreso (ANUIES, 2021). Cabe mencionar que la cifra de “modalidad no escolarizada” no necesariamente se corresponde con el número de personas que eligen la modalidad abierta o a distancia (ya que, debido a las características antes mencionadas, el modelo abierto puede contemplarse también como mixto), no obstante, sí permite dar cuenta de las dimensiones del fenómeno en el curso escolar que inició previo a la pandemia.

Podemos observar los esfuerzos de las instituciones de educación a distancia por sortear la primera brecha. En cuanto a la segunda y la tercera brecha, la experiencia de estas universidades resulta ambivalente. Por un lado, y en aras de la superación de las distancias, en palabras de Contreras Gutiérrez y Méndez Flores: “este modelo de Universidad presenta un cambio importante en su misión, pues ya no se trata de formar jóvenes por cuatro o cinco años para que se incorporen al mercado laboral exclusivamente; ahora también es necesario ofrecer servicios que den repuesta a la demanda de personas adultas y de su formación a lo largo de toda la vida” (2015: 47). Semejante ampliación del público al que se dirigen los cursos constituye una gran ganancia para la educación de la población en general, pero, por el otro lado, plantea preguntas acerca de tipo de contenidos, tareas y procesos educativos y su adecuación –sin un proceso de adaptación previo– a las exigencias de la educación en la pandemia. Específicamente, la tercera brecha puede constituir el desafío para la comunidad estudiantil que cursaba su primera carrera y que se vio obligada a pasar del proceso de aprendizaje presencial al virtual.

Según las especialistas en educación a distancia, en México todavía no se dispone de datos acerca del perfil general del estudiante a distancia a nivel nacional (Contreras Gutiérrez y Méndez Flores, 2015). Sin embargo, las autoras insisten en que el perfil de los y las estudiantes en modalidad a distancia no es el de quien comienza la educación superior inmediatamente después de concluir la educación secundaria. Esta consideración parece importante de cara a ponderar la eficacia de la modalidad a distancia para ajustarse al perfil y las capacidades de las personas que cursan su primera carrera universitaria. La apropiación personal de lo estudiado depende en gran medida de la autonomía y capacidad de autogestión de los estudiantes. Los estudios (por ejemplo, el de Umekawa y Zebrini, 2015) muestran que las habilidades que parecen ser requeridas para aprovechamiento de la enseñanza a distancia son la capacidad de autogestión de los procesos de aprendizaje, la capacidad de autorregulación de la motivación/ansiedad y la capacidad de búsqueda de ayuda de los demás. También se incide en las siguientes capacidades:

- Capacidad y constancia para entender el proceso de estudio y sus objetivos.
- Actitudes de comunicación con los tutores y compañeros.
- Responsabilidad y voluntad para aprender.
- Hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje.
- Habilidades para vincular el conocimiento teórico con la práctica profesional, con apoyo de las tecnologías de la educación. (Moreno Almazán, O., Cárdenas López, M.G., 2012: 121)

Semejantes habilidades son propias de cierta madurez en el proceso de la enseñanza-aprendizaje. Cabe pues preguntar si el modelo de educación a distancia es apropiado

do para los y las estudiantes que cursan su primera carrera universitaria y no disponen de experiencia previa de práctica de esta clase de habilidades en contexto de enseñanza virtual. En efecto, Moreno Almazán y Cárdenas López especifican en su estudio (p. 122) que, aunque el perfil de los estudiantes a distancia representa una heterogeneidad en cuanto a su edad, se trata normalmente de personas con trayectoria profesional establecida y núcleo familiar y para los que la educación es una actividad adicional después del trabajo. Esto permite sospechar que su motivación e interés difieren de los que guían a los estudiantes que acceden a la educación superior con motivaciones distintas.

La edad, sugiere García Aretio, puede ser también un factor importante, ya que ciertas habilidades de entre las mencionadas y también la capacidad de trabajar autónomo, “[e]stos aprendizajes individuales son más frecuentes y factibles en función de la edad del alumno y del nivel educativo en cuestión” (García Aretio, 2006: 21). Cabe pues preguntarse si el sistema educativo a distancia puede suplir las necesidades formativas de estudiantes menos autónomos, por ejemplo, en función de su edad, como pasa en el contexto de la pandemia.

Recomendaciones

Del panorama anteriormente esbozado se sigue una serie de observaciones o recomendaciones que se señalan a continuación.

Para incidir en las prácticas educativas, retomando el análisis de López, M y Rodríguez (2020), se puede señalar, que en la época de la pospandemia por COVID-19, es importante conocer los recursos y acciones prioritarias de los integrantes de las instituciones educativas del nivel superior para la transición y establecimiento de una educación a distancia o Mixta (presencial y a distancia):

De la institución: proporcionar información clara y oportuna sobre los cambios en los trámites académicos y administrativos como son los periodos de inscripción, el cumplimiento del servicio social, prácticas profesionales, titulación, movilidad estudiantil, el ingreso de los aspirantes a las diversas licenciaturas, entre otras. Proporcionar los recursos necesarios para la transición y establecimiento de una educación a distancia a mixta (presencial y a distancia).

De los estudiantes, por una parte, confirmar sobre la disposición de los recursos materiales como computadora y/o teléfono celular inteligente, acceso a la Internet en su residencia. Por otra parte, identificar cual fue su capacidad de aprendizaje y apropiación de los contenidos curriculares mediante el uso de los recursos de las plataformas digitales y dispositivos electrónicos, antes de proseguir con contenidos de mayor nivel de dificultad.

De las academias de docentes, confirmar sobre la disposición de los recursos para dar y preparar las clases en una modalidad mixta (presencial y a distancia) en línea (sincrónicas y/o asincrónicas) y presenciales, es decir, contar con una organización que permita al estudiante un mejor aprendizaje como manuales, tutoriales y guías pedagógicas, lo que conlleva el diseño de los materiales, los calendarios de actividades y la evaluación.

De los docentes, por un lado, confirmar la disposición de los recursos materiales como los dispositivos electrónicos y acceso a la Internet. Por otro, tomar en cuenta que en el trabajo a distancia la pedagogía y la didáctica tiene resultados diferentes a una educación presencial. Por esta razón es necesaria una primera evaluación diagnóstica a los estudiantes. A partir de esta evaluación realizar el diseño de actividades que se puedan llevar al estudiante al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje.

En el caso de los estudiantes que muestren algún atraso en la comprensión de contenidos curriculares será necesario hacer uso de recursos alternos para que los estudiantes tengan opciones de recurrir o hacer evaluaciones especiales de las asignaturas pendientes de acreditar y así regresar a un estatus de regulares. Probablemente no se podrá evitar la reprobación de los estudiantes, pero sí abandono de la institución.

Conclusiones

Las universidades tienen un papel importante en el desarrollo de la sociedad. Por ello es necesario pasar de una universidad, que se basa en el talento y el esfuerzo de las y los estudiantes sin tomar en cuenta el origen socio-económico, a una que refleje la aplicación del derecho humano donde toda persona que aspire a ser profesionista tenga la oportunidad no solo de ingresar, sino también de transitar y culminar sus estudios.

Conocer la situación de la brecha digital, da la oportunidad para preguntarse qué educación a distancia o mixta podemos y aspiramos a tener con los recursos existentes y qué cambios pedagógicos y didácticos necesitamos, esto requeriría del establecimiento de nuevos compromisos y responsabilidades acorde a la situación actual. Es necesario regular el funcionamiento de la educación a distancia y/o mixta para evitar trastornos psicoafectivos tanto de estudiantes como de docentes. Por un lado, los tiempos y espacios escolares son más amplios y con esto, una carga cada vez mayor de trabajo. Por otro, se invaden los tiempos de la vida privada, familiar.

Atender la brecha digital para evitar la reproducción del sistema, al favorecer a quienes cuentan con mayores recursos e infraestructura, lo cual acrecentaría las desigualdades educativas. Realizar propuestas para mejorar la pedagogía y la didáctica de la clase que tome en cuenta quiénes integran el grupo, qué saberes se trabajan y qué capacidades y posibilidades generan. Los estudiantes tienen derecho a una educación que no esté limitada a la recepción de información sino que esté ligada a su entorno y que fundamente su pensamiento crítico.

Si bien los/las estudiantes llegan con un perfil y recursos socio-económicos determinados, es responsabilidad de la institución de educación superior apoyar a los grupos vulnerables, propiciar que puedan ejercer un papel activo, reconozcan sus habilidades y construyan su historia académica de manera que puedan salir adelante en sus estudios.

Referencias

- Aponte-Hernández, E. (2008). Desigualdad, inclusión y equidad en la educación superior en América Latina y el Caribe: Tendencias y escenario alternativo en el horizonte 2021. En: Gazzola, A.L y Didriksson, A. (Eds.). *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*. (113-154). IESALC-UNESCO. <http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/08/753.pdf>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ANUIES (2021). *Anuario Educación Superior - Técnico Superior, Licenciatura y Posgrado curso 2020-2021*. <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Contreras Gutiérrez, O., Méndez Flores, G. (2015). El perfil de los estudiantes de Educación a Distancia en México. En Zubieta García, J., Rama Vitale, c. (coord). *La Educación a Distancia en México: Una nueva realidad universitaria* (47-64). Universidad Nacional Autónoma de México,
- Del Valle, D. (2019). La persistencia de un derecho: un recorrido por los posicionamientos políticos de y en torno a la conferencia regional de educación superior (CRES) 1996-2018. *Revista Integración y conocimiento*. (2). <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/25016/24715>
- Didriksson, A. (2020). Ante la pandemia, evitar reproducir la desigualdad social y educativa. En: *Educación y pandemia. Una visión académica* (154-163). UNAM. <http://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- García Aretio, L. (2006). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Editorial Ariel, S.A.
- III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe Declaración Córdoba (2018). <https://www.iesalc.unesco.org/2019/07/17/coleccion-cres-2018-conferencia-regional-de-educacion-superior-de-america-latina-y-el-caribe-cordoba-2018-resumenes-ejecutivos/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2019). *Encuesta sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación en los Hogares 2018*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2019/OtrTemEcon/ENDUTIH_2018.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2020). *Encuesta sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación en los Hogares 2019*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/534997/INEGI_SCT_IFT_ENDUTIH_2019.pdf

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2021). *Encuesta sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación en los Hogares 2020*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/OtrTemEcon/ENDUTIH_2020.pdf
- Lloyd, M. (2020). Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19. En IISUE. En *Educación y pandemia. Una visión académica* (p.p. 115-121). UNAM. <http://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- Martínez, J. S. (2017). *Equidad y educación*. Catarata.
- Molina, P. (2019). El doctor en el siglo XXI. Logros educativos y condiciones de origen en la ciudad autónoma de Buenos Aires. En *La llamada de la gran urbe. Las desigualdades y las movilidades en las Ciudad de Buenos Aires* (147-173). CLACSO e IGG.
- Molina, P. (2020). *La virtualización en la docencia universitaria: desafíos y oportunidades*. CLACSO/FEDUBA/UBA/IEC. <https://www.scribd.com/document/472741982/Molina-Derteano-2020-La-virtualizacion-en-la-docencia-universitaria-REV>
- Moreno Almazán, O., Cárdenas López, M.G. (2012). Educación a distancia: nueva modalidad, nuevos alumnos. Perfiles de alumnos de Psicología en México. *Perfiles educativos*, 34(136), pp. 118-136. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000200008&lng=es&tlng=es
- Moreno Castañeda, M. (2015). La Educación Superior a Distancia en México. Una propuesta para su análisis histórico. En Zubieta García, J., Rama Vitale, c. (coord). *La Educación a Distancia en México: Una nueva realidad universitaria*. Universidad Nacional Autónoma de México
- Navarrete-Cazales, Z., Manzanilla-Granados, H.M. (2017). Panorama de la educación a distancia en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13 (1), pp. 65-82.
- Reygadas, L. (2008). *La apropiación. Destejiendo las redes de la desigualdad*. Anthropos Editorial.
- San Martín, J, Bak, A.J (19 de octubre 2020). UNED ayer y hoy: una mirada a las políticas de inclusión educativa. Webinar en el marco de la *Semana Internacional de Acceso Abierto. Abrir con Propósito: Empezar acciones para construir equidad e inclusión estructurales*. UAEMex, Toluca. <https://www.facebook.com/Oficina-de-Conocimiento-Abierto-UAEM-162228787454020>
- Umekawa, E., Zebrini, T. (2015). Evasão e persistência em ações educacionais a distância: análise do perfil discente. En *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*. 15 (2), pp. 188-200. doi: 10.17652/rpot/2015.2.517
- UnADM (2022a). *Modelo Educativo*. [Internet] recuperado el 28 de junio de 2022. <https://www.unadmexico.mx/nosotros/modelo-educativo>
- UnADM (2022b). *Centros de Acceso y Apoyo Universitario*. [Internet] recuperado el 28 de junio de 2022. <https://unadmexico.com/la-universidad/centros-de-acceso-y-apoyo-universitario/>
- UNED (s/f). ¿Por qué estudiar en la UNED? [Internet] recuperado el 7 de noviembre de 2021. <https://uned.mx/por-que-estudiar-en-la-uned/>
- UNESCO (2020). *La educación en tiempos de pandemia de COVID-19*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374075>