



EDUCATION, SOCIAL JUSTICE AND POST-PANDEMIC IN SPAIN

EDUCACIÓN, JUSTICIA SOCIAL Y POST-PANDEMIA EN ESPAÑA

Tomás Aznar Sánchez*

<https://orcid.org/0000-0003-4660-7740> (ORCID iD)

Centro de Educación Superior de Negocios, Innovación
y Tecnología (IUNIT), Spain

2021

Vol.4 Num. 2

206-230

Rubén Rodríguez Elizalde

<https://orcid.org/0000-0003-3314-5129> (ORCID iD)

Centro de Educación Superior de Negocios, Innovación
y Tecnología (IUNIT), Spain

Language: Spanish

Received: 10 March 2021 / Accepted: 8 June 2021

ABSTRACT

The health crisis caused by the COVID pandemic-19 has had a profound impact on all areas of human life, and especially in education, with consequences that in many cases can be irreversible, specific in terms of social justice and equity, since the current situation seems to have exacerbated educational inequalities. These inequalities are reflected in the lack of equal opportunities for access, teaching and results, in many cases, as a result of the digital divide that became evident when moving from face-to-face education to a virtual modality. That is why this theoretical and descriptive work conducts a review of literature about social justice in education in Spain with projection towards an immediate post-pandemic future. The analysis of the revised work shows that there are still many outstanding challenges that the Spanish education system faces, but perhaps the most important is to correct or alleviate

Aznar Sánchez, T.; & Rodríguez Elizalde, R. (2021). Educación, justicia social y post-pandemia en España. *Journal of Management and Business Education*, 4(2), 206-230.

<https://doi.org/10.35564/jmbe.2021.0012>

*Corresponding author: tomasaznar@me.com

<http://www.nitoku.com/@journal.mbe/issues> ISSN: 2605-1044

Published by Academia Europea de Dirección y Economía de la Empresa. This is an open access article under the CC BY-NC license.

at least the inequality of educational opportunities, bearing in mind that the digital divide is only another side - the most visible - of inequality.

KEYWORDS

education, post-pandemic, social justice, digital divide, inequality

RESUMEN

La crisis sanitaria ocasionada por la pandemia de COVID-19 ha impactado profundamente en todos los ámbitos de la vida humana, y muy especialmente en el educativo, con consecuencias que en muchos casos pueden ser irreversibles, especialmente en términos de justicia social y equidad, ya que la situación actual parece haber exacerbado las desigualdades educativas. Esas desigualdades quedan reflejadas en la falta de igualdad de oportunidades de acceso, enseñanza y resultados, en muchos casos, como producto de la brecha digital que se hizo evidente al pasar de una educación presencial a una modalidad virtual. Es por ello que en este trabajo de tipo teórico y descriptivo se realiza una revisión de la literatura sobre el tema de la justicia social en la educación en España con proyección hacia un futuro inmediato de post pandemia. El análisis de los trabajos revisados pone evidencia que quedan aun muchos retos y desafíos pendientes que el sistema educativo español debe afrontar, pero tal vez el más importante es corregir o paliar al menos, la desigualdad de oportunidades educativas, teniendo en cuenta que la brecha digital no es más que otra cara -la más visible- de la desigualdad.

PALABRAS CLAVE

educación, post pandemia, justicia social, brecha digital, desigualdad

INTRODUCCIÓN

Durante el siglo XX, con la globalización, los movimientos migratorios y las crisis, las desigualdades se han vuelto más complejas: género, lengua, cultura, religión, ... todo ello da motivo a exclusión. Y en este escenario de injusticias la educación emerge como una luz al final del camino, como una esperanza. Se puede decir que las escuelas han dejado de ser un mero instrumento de reproducción social para convertirse en una herramienta capacitada para compensar las diferencias de partida y contribuir a la movilidad social.

Por esta razón es necesario recuperar el binomio Justicia Social y Educación. Los niños, niñas y adolescentes no sólo deben de aprender conocimientos de tipo teórico-prácticos integrados dentro de determinadas materias, sino que tienen que ser protagonistas del mundo en el que viven colaborando en la construcción de una sociedad más justa. Pero para ello es primordial que la educación que reciban sea una educación en igualdad de oportunidades, con equidad y calidad educativa.

Ahora bien, si se pretende analizar si un sistema educativo determinado responde a una sociedad democrática y socialmente justa habrá que analizar en primer lugar las posibles desigualdades que existen en ese contexto concreto, puesto que no es lo mismo hablar de un sistema educativo de un país

considerado desarrollado como del sistema educativo inserto dentro de un país en vías de desarrollo, pues las desigualdades van a ser de orígenes diferentes.

Por otra parte, existen dificultades para definir qué se entiende por Justicia Social. En efecto, son muchas las definiciones que se pueden hallar sobre este concepto, todas ellas válidas si se analizan desde una determinada perspectiva o en un determinado contexto, pero con diferencias de criterios entre ellas. Como resumen se puede decir que las tres grandes concepciones de Justicia Social que conviven en la actualidad son: Justicia Social como Distribución (Rawls, 1971; Nussbaum, 2006; Sen, 2010), Justicia Social como Reconocimiento (Collins, 1991; Fraser y Honneth, 2003; Fraser, 2008) y Justicia Social como Participación (Young, 1990; Miller, 1999; Fraser y Honneth, 2003; Fraser, 2008).

En todo caso, y más allá de las concepciones subyacentes, una vez identificadas las desigualdades que generan la injusticia social, el siguiente paso es el estudio de cómo resolverlas y/o minorizarlas en cada contexto particular.

Y así nos encontramos en el momento actual, en el que transcurridas dos décadas del siglo XXI la humanidad se ha visto enfrentada a una crisis sanitaria sin precedentes causada por la pandemia de COVID19, que ha alterado la vida de millones de personas en todo el mundo provocando cambios muy profundos y planteando nuevos desafíos en todos los ámbitos. Y la educación es tal vez uno de los espacios más afectados, con escuelas cerradas, transición drástica de una enseñanza presencial a una digital y virtual, y especialmente, la incertidumbre sobre la necesidad de adaptar las pautas del sistema educativo tal como se conocían hasta el momento así como la adaptación drástica y abrupta de las metodologías de enseñanza al nuevo escenario, en el que la virtualidad, la conectividad y las posibilidades de acceso a internet ganaron protagonismo, con diferentes resultados no solo entre los diferentes países sino incluso dentro de un mismo país.

En muchos casos, la suspensión de las clases presenciales impactó en la ralentización de los aprendizajes escolares, especialmente para aquellos estudiantes que proceden de entornos más vulnerables, perdiendo la posibilidad de alcanzar unas mejores condiciones de vida gracias al efecto positivo que la escuela tiene como herramienta de compensación de las desigualdades sociales (Espinosa, 2020).

Por otra parte, el *home schooling* puso de manifiesto algunas desigualdades profundas en cuanto a acceso a la tecnología y su efectivo aprovechamiento para el desarrollo de la educación no presencial. En palabras de Martínez Virto y Azcona Martínez (2020, p.4):

(...) la precariedad tecnológica en tiempos de confinamiento de un amplio sector de niños/as y adolescentes es alta, teniendo que compartir en muchos casos dispositivos tecnológicos, rotos, averiados o sin disponer ni siquiera de ellos. Esta situación es comúnmente denominada como Brecha Digital entre quienes tienen la capacidad y oportunidad de mantener sus estudios por esta vía y quienes no, con las consecuencias tan desventajosas que ello conlleva para el seguimiento de una educación cada vez más digitalizada.

Una revisión de artículos publicados durante el año 2020 hasta estos días acerca de situación educativa ocasionada por esta emergencia mundial da cuenta de problemas recurrentes, entre los que se destacan que las grandes

desigualdades están presentes en todos los países, independientemente de su grado de desarrollo económico, social o tecnológico (Albalá y Guido, 2020). Así, las brechas en el acceso a la tecnología, dificultades para llevar adelante la educación en los hogares, las dificultades derivadas de la no presencialidad como el rol que cumple la escuela en muchos casos en la atención de necesidades básicas como las alimentarias y de contención social, o la falta de capacitación de los docentes en enseñanza virtual, entre otras cuestiones, permiten plantear como hipótesis que la modalidad de enseñanza telemática online actual incrementa las desigualdades educativas de los estudiantes.

Cabe entonces preguntarse cómo es o será la educación en esta nueva realidad post pandemia y cómo impacta en las brechas de desigualdad social. Es así que surge la necesidad de analizar los conceptos de justicia social y equidad en términos de igualdad de oportunidades educativas en este nuevo escenario. Y para ello se realiza una revisión bibliográfica de diferentes trabajos publicados atendiendo especialmente el impacto para la comunidad educativa española.

El objetivo del presente trabajo es analizar el impacto del modelo educativo virtual en la desigualdad/igualdad de oportunidades educativas en el contexto español durante el confinamiento por la pandemia de COVID19, para reflexionar sobre cómo el nuevo modelo educativo post pandemia puede transformarse para ser una oportunidad para la inclusión y la justicia social.

LITERATURE REVIEW

Justicia Social, Igualdad y Equidad en Educación

Justicia, igualdad y equidad son términos que habitualmente se emplean, casi como sinónimos; sin embargo, conceptualmente se enmarcan en paradigmas diferenciados. Bolívar (2011, p.12) lo explica de la siguiente manera:

(...) desde el paradigma de la igualdad todos los individuos deben siempre recibir el mismo tratamiento; desde el marco de la equidad los individuos son diferentes entre sí y merecen, por lo tanto, un tratamiento diferenciado que elimine o reduzca la desigualdad de partida. (...) el tratamiento desigual es justo siempre que pueda beneficiar a los individuos más desfavorecidos.

Dicho en otras palabras, y siguiendo el *principio de la diferencia* de Rawls (1971) la idea de justicia social se basa en que individuos desiguales deben ser tratados de modo desigual para que la desigualdad sea reducida. Es decir que no es suficiente una *justicia distributiva*, (Beauchamp, 2001; Murillo Torrecilla & Hernández Castilla, 2011; Rawls 1971) sino mas bien una justicia social basada en la equidad para compensar las diferencias. En el campo educativo, Bolívar (2011, p. 13) menciona que:

(...) la igualdad formal de acceso a la educación, equitativamente, debe ser compensada para garantizar una igualdad de oportunidades, apoyando con mayores recursos a los grupos en desventaja. Se trata de modo "desigual" para restablecer la equidad. Una justicia social en educación debe tender a la equidad (repartir los medios para favorecer a los desfavorecidos), no a la distribución igualitaria de recursos entre todos los alumnos. En suma, la equidad en educación gira la cuestión de la justicia educativa a cómo resuelve

la situación de los peor situados, en una redistribución proporcional a las necesidades.

En otras palabras, mientras que el derecho a la educación se encuentra estrechamente vinculado con el paradigma de la igualdad, el éxito educativo se asocia al paradigma de la equidad (Bolívar, 2011).

La igualdad en las políticas educativas

A los efectos de abordar el tema central del presente trabajo -la justicia social en la educación post pandemia- resulta interesante revisar la síntesis que realiza Bolívar (2011) sobre cuatro grandes tipos que expresan las maneras de entender y centrar la igualdad desde las políticas educativas (ver Tabla 1).

Tabla I. Políticas de igualdad en educación

Tipo de igualdad	Marco de acción	Capacidades	Características	Consecuencias
A Igualdad de oportunidades	Carrera escolar	Capacidades naturales y condicionantes sociales	Igualdad de acceso y reglas de juego iguales para todos	Suprimir factores que impiden la igualdad de acceso y compensar
B Igualdad de enseñanza	Calidad de la enseñanza	Capacidad de todos para alcanzar los aprendizajes fundamentales	Calidad de la enseñanza similar, con apoyo adicional	Escuela comprehensiva y currículum común en la etapa obligatoria
C Igualdad de conocimiento y éxito escolar	Conocimiento y competencias	Potencial de aprendizaje extensible y modificable	Todos pueden alcanzar las competencias básicas	Educación compensatoria. Discriminación positiva, evaluación formativa
D Igualdad de resultados (individual y social)	Efectos de la educación	Características individuales de motivación y cultura diferentes	Diferencias de aprovechamiento, pero sin norma única de excelencia	Adaptación curricular y educación especial

Fuente: Bolívar (2011, p. 14).

Como se observa en la tabla anterior, la igualdad en la educación no se sustenta en un principio abstracto sino en hechos concretos, tales como el acceso (para tener igualdad de oportunidades primero hay que acceder a la educación), en un desarrollo curricular basado en conocimientos y competencias, y finalmente en resultados, que pueden requerir de ciertas adaptaciones curriculares para compensar las diferencias.

Las funciones de la escuela

Desde la creación de los sistemas educativos modernos, se le han asignado dos grandes funciones complementarias: socialización y selección (Bonal, 1998); dichas funciones han sido concebidas, valoradas y explicadas de forma diferente por distintas corrientes teóricas, desde las corrientes funcionalistas

(Parsons, 1990) hasta las teorías marxistas (Althusser, 1985), pasando por la teoría de la reproducción (Bernstein, 1989; Bourdieu & Passeron, 1979), la teoría de la correspondencia (Bowles & Gintis, 1976) o la denominada “nueva sociología de la educación” (Young, 1971).

Independientemente del marco teórico de referencia, la escuela, como institución especializada en instruir y socializar, “*se define por su capacidad de promover un orden simbólico y formar un tipo de sujeto amoldado a cierto orden*” (Dubet, 2010, p.16), y es su función transmitir conocimientos, habilidades y destrezas a la vez que forma en actitudes, disposiciones y caracteres. Así, la escuela forma sujetos y crea identidades (Tarabini, 2020).

Y aunque existen otros agentes e instituciones sociales encargados de la transmisión de conocimientos y de la socialización de las nuevas generaciones (como la familia, y, de forma creciente, las tecnologías de la información y la comunicación, entre otras), “*la escuela representa un contexto institucional con intencionalidad educativa explícita que no puede ser sustituida de forma mecánica por otros agentes sociales*” (Tarabini, 2020, pp. 146-147).

De este modo, es posible coincidir con Gimeno Sacristán (2000) en que la principal función de la escuela pública, común, obligatoria y gratuita es la de operar como un instrumento o medio de igualdad social. Y aunque como afirma Tarabini (2020) esta función se desarrolla de forma incompleta y sesgada por múltiples formas de exclusión y desigualdad que atraviesan a los sistemas educativos, esta función solo puede ser desarrollada por la escuela como institución social.

Según el Informe Foessa sobre Exclusión y Desarrollo Social en España de 2019, en su estudio sobre la TIP (Transmisión Intergeneracional de la Pobreza), se identifica que cuando los progenitores sólo cuentan con estudios primarios, el 31,1% de sus hijos alcanzan con éxito la etapa primaria o secundaria. Por otro lado, cuando los progenitores tienen estudios secundarios, el 70,2% de los alumnos logra alcanzar estudios secundarios y universitarios (Martínez Virto & Azcona Martínez, 2020).

Es así que la educación pública se posiciona como un sistema clave que busca romper las desigualdades y promover la igualdad de oportunidades. Sin embargo, la evidencia demuestra que persisten situaciones de fracaso escolar y desigualdad que se constituyen en un riesgo de perpetuar mecanismo de reproducción y de transmisión intergeneracional de las desigualdades. Y que, como se analizará más adelante, la situación educativa actual ocasionada por la pandemia de COVID19, amplía y refuerza estas formas de desigualdad.

Desigualdades y brechas educativas

Las desigualdades educativas han sido objeto de varios estudios y análisis que se han dedicado a identificar factores y consecuencias de estas desigualdades. Estos estudios coinciden en señalar que existen diversas formas a partir de las cuales las funciones de la institución escolar se ejercen de forma desigual, poniendo en cuestión su rol para garantizar la igualdad y la justicia social. Así, desde la Sociología de la Educación se ha señalado que las funciones de socialización y selección que llevan a cabo los sistemas educativos no actúan para todos los grupos sociales del mismo modo, debido a su mayor o menor distancia con la cultura escolar, lo que explica los procesos de éxito, fracaso y/o abandono escolar (Bourdieu & Passeron, 1979).

En este sentido, para algunos estudiantes lo que se transmite en la escuela tanto a nivel cognitivo como moral (Parsons, 1990), a nivel instrumental y expresivo (Bernstein, 1989) coincide y es reconocido y respetado porque se encuentra en sintonía con lo que ocurre en sus entornos familiares y extraescolares, mientras que para otros supone un choque, una renuncia y/o una lucha constante. En palabras de Tarabini (2020, p. 147): *“Mientras para unos hay continuidades, materiales y simbólicas, entre la escuela y la vida, para otros son dos mundos aparte, a menudo opuestos”*.

Siguiendo a Young (1971), el conocimiento y las disposiciones escolares no son neutrales, ni universales, ni se trata de hechos descontextualizados, sino que poseen una naturaleza histórica y social y, como tales, están mediados por las mismas relaciones de poder que atraviesan a la sociedad. De este modo, clase, género y etnicidad como ejes principales de desigualdad atraviesan tanto la selección, organización y transmisión del conocimiento escolar como su adquisición, determinando las diferentes formas de experiencia escolar y de ser estudiante y de docente, articulando las relaciones pedagógicas en toda su amplitud (Tarabini, 2020).

En este mismo sentido, Martínez Virto y Azcona Martínez (2020) señalan que pese a que España ha mejorado el acceso a una educación de mayor calidad para todos, la desigualdad de oportunidades se evidencia entre los resultados obtenidos entre el alumnado más pobre y el más rico. Estas autoras mencionan que uno de cada dos estudiantes españoles de secundaria cuyos progenitores tienen un nivel socioeconómico bajo ha repetido curso mientras que en las familias de nivel socioeconómico más alto sólo repiten uno de cada nueve alumnos.

Impacto de la pandemia en las desigualdades educativas

Los datos anteriores evidencian que la brecha educativa es anterior al inicio de la pandemia. Sin embargo, la no presencialidad y la consecuente delegación de funciones escolares en las familias han intensificado las situaciones de desventaja y desigualdad de ciertos colectivos en situación de vulnerabilidad.

La primer situación de desventaja deviene de la brecha digital entre quienes tienen la capacidad y oportunidad de mantener sus actividades escolares a través del acceso a dispositivos electrónicos con conectividad y quienes no, con importantes consecuencias para el seguimiento de una educación cada vez más digitalizada. Desde que comenzó el confinamiento, el Ministerio de Educación de España reportó que un 10% de los 8,2 millones de alumnado de enseñanzas generales permanece desconectado de los requerimientos escolares. Por otra parte, casi el 9% de los hogares no tiene acceso a internet ni ordenador en el hogar y el 22% no tiene conexión a internet (Martínez Virto & Azcona Martínez, 2020).

En consecuencia, *“la precariedad tecnológica en tiempos de confinamiento de un amplio sector de niños/as y adolescentes es alta, teniendo que compartir en muchos casos dispositivos tecnológicos, rotos, averiados o sin disponer ni siquiera de ellos”* (Martínez Virto & Azcona Martínez, 2020, p.4).

Sin embargo, y aunque este aspecto resulta crucial como factor de desigualdad educativa, el contexto de confinamiento ha puesto de manifiesto otras brechas que atraviesan el sistema educativo y que colocan a los

colectivos sociales más vulnerables en una situación de mayor desventaja escolar. En palabras de Tarabini (2020, pp. 147-148):

Brechas económicas, sociales, culturales, emocionales, digitales que el confinamiento evidencia en sus formas más crudas. Jóvenes solos/as, desorientados/as, angustiados/as. Familias que se quedan sin trabajo. Condiciones de habilidad tremendamente dispares. Desigualdades cruciales en las posibilidades de desarrollar actividades educativas con los hijos/as. Falta de acceso a recursos tecnológicos, escasa competencia digital y un largo etcétera.

Porque la desigualdad social, antes y durante el confinamiento, se expresa sobre todo a partir del capital cultural de las familias, de su mayor o menor distancia con las normas, requisitos, conocimientos de la institución escolar, con un profundo impacto emocional que se manifiesta en la angustia, el miedo, la sensación de incapacidad para hacer frente a los nuevos requisitos que plantea ahora la institución escolar (Tarabini, 2020), coexistiendo con otros factores de incertidumbre, como la pérdida de trabajo, o la convivencia en el mismo espacio -el hogar- de padres que deben desarrollar teletrabajo e hijos que deben realizar su actividad escolar. Tal como señalan Martínez Virto y Azcona Martínez (2020, p.4):

En la cotidianidad, dedicar tiempo, tener un espacio cómodo y tranquilo para realizar las tareas escolares, reforzar y acompañar los procesos de aprendizaje de todas y cada una de las materias o fomentar actividades extraescolares que contribuyan a los aprendizajes puede resultar muy complicado para muchas familias. (...) Además de las condiciones de la vivienda, buena parte de estas familias están vinculadas a sectores de alta precariedad y encuentran todavía más dificultades de enfrentar la conciliación y trabajo en tiempos de confinamiento. (...) hogares en los que ambos progenitores trabajan encontrando serios problemas para el acompañamiento académico por falta de tiempo en el hogar.

Estas brechas no solo se han evidenciado desde el punto de vista familiar, sino también desde el punto de vista escolar. Tal como señala Tarabini (2020) algunos centros escolares se encontraban más preparados para el paso de la escuela presencial a la virtual, mientras que en otros hay docentes desbordados, abrumados, superados por un entorno digital que no manejan totalmente. En palabras de esta autora (Tarabini, 2020, p. 148):

En un lado, centros que casi desde el primer día de confinamiento mandan actividades educativas obligatorias y evaluables a su alumnado y que han convertido los espacios familiares prácticamente en entornos escolares; en el otro, centros que luchan desesperadamente por encontrar a aquel alumnado con el que no han podido volver a contactar desde el primer día de confinamiento. Unos preocupados porque su alumnado no pierda el 'ritmo' de aprendizaje y adquisición de competencias. Otros porque sus alumnos/as puedan alimentarse en buenas condiciones ahora que los comedores escolares se han paralizado. Unos centrados en el rendimiento académico. Otros en el acompañamiento emocional de niños, niñas y jóvenes que viven la situación actual desde la soledad, la angustia y el miedo; por lo que viene y lo que vendrá.

Materiales y método

Con la intención de conocer las publicaciones más relevantes sobre Educación y políticas de igualdad en España en el contexto de post pandemia

por COVID19, se llevó a cabo una revisión sistemática de la literatura sobre el tema. Las búsquedas bibliográficas se realizaron en las bases de datos que por su excelente prestigio académico, contienen mucho material en idioma español y de acceso libre y gratuito. Esta búsqueda se realizó en las siguientes bases de datos:

1. Google Académico (<https://scholar.google.com/>)
2. REDIB - Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico (<https://www.redib.org/>).
3. Dialnet (<https://dialnet.unirioja.es/>).
4. ResearchGate GmbH (<https://www.researchgate.net>)

Procedimiento

Para la estrategia de búsqueda se introdujeron los siguientes descriptores en título, abstract o palabras clave: educación, justicia social, COVID, COVID 19, coronavirus, pandemia, post pandemia. En la Tabla II se muestran los resultados de esta búsqueda.

Tabla II. Resultados de la búsqueda de artículos

Bases de datos	Resultados hallados	Duplicados
Google Académico https://scholar.google.com/	2230	2000
Researchgate https://www.researchgate.net/	45	34
Dialnet https://dialnet.unirioja.es/	27	17
Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico https://www.redib.org/	1	1
TOTALES	2303	2052

De todos los registros obtenidos (251, excluyendo los 2052 registros duplicados en las diferentes bases de datos), se incluyeron en la presente revisión los artículos que cumplían los siguientes criterios:

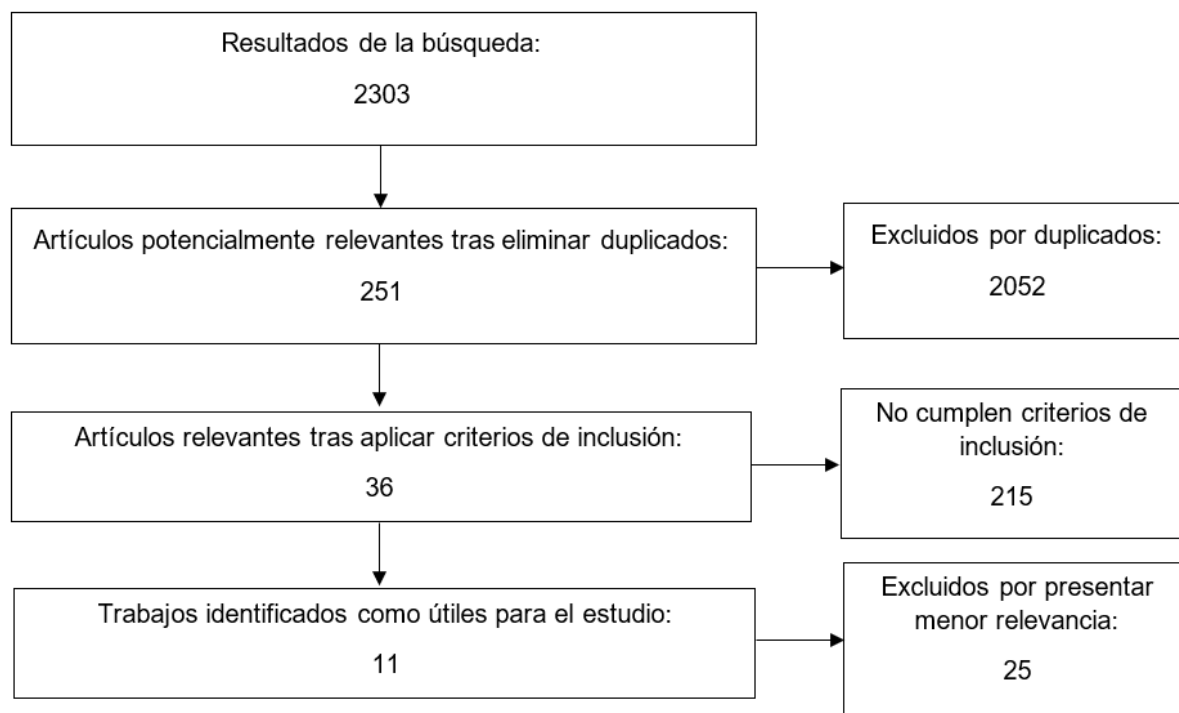
1. Que fueran artículos que abordaran el tema buscado en el contexto español
2. Que se enfocaran en la justicia social, la igualdad o desigualdad de oportunidades específicamente en el ámbito educativo.

Para depurar la matriz obtenida se utilizaron distintos criterios de exclusión entre los que se contemplan los artículos sobre los que no se pudo encontrar el archivo completo, artículos cuyo contenido no se relacionaba con los objetivos de esta investigación o que el análisis del problema no se refería al contexto español, y artículos duplicados en las bases de datos consultadas.

De este nuevo refinamiento, quedan excluidos 215 registros. Para la selección de los artículos que finalmente serán objeto de análisis, sobre los 36 artículos incluidos se realizó una lectura del resumen para identificar los

aspectos más relevantes del contenido que se vincularan con el propósito de esta investigación, resultando finalmente once artículos seleccionados. El siguiente diagrama de flujo muestra gráficamente el proceso de selección de artículos para el análisis.

Tabla III. Diagrama de flujo.



Cabe señalar que la mayor parte de los artículos seleccionados, a pesar de haber sido hallados en diferentes bases de datos, pertenecen a la revista española *RIEJS - Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, que en diciembre de 2020 publicó una edición especial denominada "Consecuencias del Cierre de Escuelas por el COVID-19 en las Desigualdades Educativas".

En la Tabla IV se muestra la ficha técnica de los 11 trabajos seleccionados para el estudio.

Tabla IV. Síntesis de los artículos analizados.

Autor/es	Título	Tema principal	Resultados más relevantes
Cabrera, L. (2020).	Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza: aumenta la desigualdad de oportunidades educativas en España.	En el contexto de la pandemia el modelo educativo telemático incrementa la desigualdad de oportunidades educativas poniendo de manifiesto las carencias materiales de dispositivos electrónicos en los hogares más desfavorecidos.	La enseñanza telemática online actual, como sustitución de la enseñanza presencial, incrementa las desigualdades educativas del alumnado. en los hogares de menores recursos, con especial incidencia en hogares monoparentales, hogares con padres con estudios secundarios

Autor/es	Título	Tema principal	Resultados más relevantes
Espinosa, M.A. (2020).	COVID-19, Educación y Derechos de la Infancia en España.	Se analiza la complejidad de la relación entre el derecho a la protección de la salud, el derecho a la educación y los derechos de la infancia frente a la suspensión de la actividad educativa presencial y la implicancia en los aprendizajes escolares, especialmente de aquellos estudiantes que proceden de entornos más vulnerables,	o menos, en los alumnos de centros públicos y más aún en los estudiantes que viven en las comunidades del Sur, incluidas Galicia y Canarias. Se propone un Plan Nacional de Digitalización, revisar el curriculum, y proporcionar programas de refuerzo para que los desafíos que enfrenta el sistema educativo español en el periodo de post pandemia puedan convertirse en oportunidades para mejorar su calidad y equidad.
Fernández-Simo, D.; Cid Fernández, X. & Carrera Fernández, M.V. (2020).	Incidencia del Estado de Alarma en la Desigualdad Escolar de la Adolescencia Acogida por el Sistema de Protección en Galicia.	En esta investigación se analiza qué aspectos de la planificación docente y de la colaboración entre profesorado y profesionales de los recursos específicos de protección de Galicia, durante el estado de alarma por motivado por la alerta sanitaria del COVID-19 tienen incidencia en la inclusión o exclusión escolar del alumnado en dificultad social.	Los resultados de este trabajo evidenciaron que se incrementaron las dinámicas de desigualdad escolar durante el periodo del estado de alarma, observándose que el contacto entre alumnado y profesorado se redujo, derivando en déficits en el trabajo de las tareas escolares; y que la colaboración entre figuras profesionales del sistema de protección y la escuela se limitó a intercambios puntuales de información. Además se evidencia que la escuela y las políticas educativas en Galicia desatendieron las situaciones de mayor dificultad social de los alumnos.
García Gil, M. (2020).	Los efectos sociales del COVID-19 en la educación; Necesidad de nuevos planteamientos educativos.	Este ensayo aborda la desigualdad de oportunidades educativas en el escenario del COVID-19 y analizando especialmente el tema de la brecha digital como un factor central de desigualdades y de exclusión.	Se ha podido evidenciar que los niños son los que más han sufrido las consecuencias de esta situación no solo por el efecto del confinamiento sino por el cambio drástico en las rutinas escolares que han afectado e influido en el

Autor/es	Título	Tema principal	Resultados más relevantes
Iglesias, E. ; González-Patiño, J. ; Lalueza, J.L. & Esteban-Guitart, E. (2020)	Manifiesto en Tiempos de Pandemia: Por una Educación Crítica, Intergeneracional, Sostenible y Comunitaria	La adopción masiva de la enseñanza a distancia de manera precipitada y en un marco de emergencia puso de manifiesto algunas contradicciones de los sistemas educativos, especialmente en entornos con alto riesgo de exclusión social, donde se ha confirmado la brecha social que obstaculiza la ya de por sí complicada digitalización de la enseñanza.	aprendizaje, y en las relaciones sociales tanto a nivel físico como psicológico. Estas afectaciones han sido más notables en familias con mayor vulnerabilidad, dadas las condiciones y la falta de recursos. Los autores realizan una propuesta de dos principios para superar tres sesgos habituales en la comprensión del aprendizaje y del hecho educativo, desde una concepción de una educación intergeneracional, personalizada, compartida, conectada y sostenible, basada en una cultura y práctica de los afectos y el acompañamiento, para superar la brecha digital y consolidar procesos de mejora y transformación educativa.
López-Aguado, M. (2020).	El incremento de las desigualdades educativas producido por la pandemia del coronavirus	En este trabajo de investigación por encuesta, en el que participan 3700 docentes de todo el territorio español, se analiza el efecto del tipo de centro (público, privado o concertado) sobre dos grupos de variables; las que valoran la capacitación previa de los docentes para atender la docencia virtual y aquellas que describen la acción de los docentes durante el periodo de confinamiento.	Los resultados demuestran que esta crisis ha agravado las diferencias educativas previas debido tanto a las diferencias en formación digital del profesorado y del alumnado, como a las dificultades para el seguimiento de la enseñanza virtual del sector más desfavorecido. Estas dificultades se deben principalmente (aunque no exclusivamente) a la falta de recursos tecnológicos y a la imposibilidad de las familias para apoyar el aprendizaje de sus hijos.
López Martín, R. (2020).	Reflexiones Educativas para el posCOVID-19. Recordando el Futuro	El artículo se centra en la reflexión sobre tres ejes básicos de los procesos de enseñanza-aprendizaje, a la luz de el cambio producido por	El autor propone transitar de un modelo centrado en los resultados, en la acumulación de contenidos y en la

Autor/es	Título	Tema principal	Resultados más relevantes
Martínez Virto, L. & Azcona Martínez, A. (2020).	Escuela Post-COVID: La Oportunidad de Repensar la Educación en Clave Inclusiva	<p>al emergencia sanitaria por COVID19: qué se enseña o qué se debería enseñar, cómo se enseña, y para qué se debe enseñar.</p> <p>En este artículo se plantean las diferencias que surgen del cierre de escuelas y la enseñanza on-line y su impacto en el alumnado de entornos favorecidos y entre el alumnado con dificultades o desfavorecido, situando como puntos clave en este impacto diferencial los recursos tecnológicos, las habilidades no cognitivas y los conocimientos que sus progenitores posean.</p>	<p>memorización para una evaluación estrictamente académica, hacia un nuevo modelo centrado en el aprendizaje competencial de los estudiantes, en la adquisición de habilidades y capacitación de recursos, sociales y personales, que permitan afrontar un mundo en permanente cambio.</p> <p>Se sugiere la necesidad de la posibilidad de retomar los planes PROA (Programas de Refuerzo, Orientación y Apoyo) como una opción que permita amortiguar desventajas educativas exacerbadas en la escuela post-COVID19, ofreciendo recursos a los centros educativos para que junto a los demás actores educativos contribuyan a la superación de los factores generadores de la desigualdad y garantizar la atención específica a los colectivos más vulnerables para mejorar su formación y prevenir los riesgos de exclusión social.</p>
Penna Tosso, M.; Sánchez Sáinz, M. & Mateos Casado, C. (2020).	Desigualdades Educativas Derivadas del COVID-19 desde una Perspectiva Feminista. Análisis de los Discursos de Profesionales de la Educación Madrileña	<p>Se exponen y analizan los discursos de cinco profesionales de la educación, con formación en género y feminismo, en relación con las desigualdades educativas percibidas en el contexto urbano madrileño ante la situación social y educativa generada por la COVID-19.</p>	<p>Los resultados de este trabajo permiten constatar la soledad de la labor docente durante los meses de confinamiento, el abandono de la administración educativa, el aumento de un 30% en la dedicación horaria del trabajo, los problemas de salud física y salud mental entre las profesionales de la educación, la imposibilidad de continuar atendiendo las necesidades sociales y emocionales del alumnado ante la</p>

Autor/es	Título	Tema principal	Resultados más relevantes
Rodicio-García, M.L.; Ríos-de-Deus, M.P.; Mosquera-González, M.J. & Penado Abilleira, M. (2020).	La Brecha Digital en Estudiantes Españoles ante la Crisis de la COVID-19.	En este trabajo se buscó conocer el impacto de la brecha digital en estudiantes jóvenes españoles durante la pandemia	cantidad de contenidos curriculares a impartir y el olvido de la educación para la prevención de las violencias machistas. Los resultados indican que la mayoría del alumnado cuenta con móvil, ordenador portátil o Tablet, con acceso a internet, pero también reconocen que no poseen las habilidades tecnológicas suficientes, y que han tenido dificultades para implementar con eficacia las indicaciones del centro educativo y dificultad paraponerse al día ante los cambios constantes de las TIC.
Trujillo-Sáez, F.; Fernández-Navas, M.; Montes-Rodríguez, M.; Segura-Robles, A.; Alaminos-Romero, F.J. & Postigo-Fuentes, A. (2020).	Panorama de la educación en España tras la pandemia de COVID-19: la opinión de la comunidad educativa	Esta investigación se orienta a identificar las temáticas que han representado una preocupación para la comunidad educativa durante el cierre de centros educativos del curso 2019/20, identificar y caracterizar las necesidades de la comunidad educativa para el curso 2020/21, conocer las propuestas de la comunidad educativa para el curso 2020/21 y diseñar un plan global de actuación en el plano macro (Administración), meso (centros educativos) y micro (prácticas de enseñanza y aprendizaje) para afrontar los distintos escenarios posibles para el curso 2020/21, post pandemia, en España.	Entre los principales resultados de este trabajo se destaca que el profesorado reclama formación en metodologías activas y procedimientos de evaluación, feedback y seguimiento del alumnado más allá del rendimiento académico, especialmente para compensar las desigualdades y diferencias en entornos socioeconómicos más desfavorecidos, al mismo tiempo que reclama más colaboración con los servicios sociales o sanitarios así como con instituciones externas que puedan colaborar en el aprendizaje o el bienestar de su alumnado.

RESULTADOS

De los 11 trabajos analizados en profundidad, se encontró que la mayoría de ellos se enfoca en el análisis de los distintos tipos de brechas educativas que la situación de emergencia sanitaria puso en evidencia. Aunque tres trabajos analizan específicamente la cuestión de la brecha digital como factor de desigualdad educativa durante el periodo de confinamiento por la pandemia de COVID19 (Cabrera, 2020; García Gil, 2020; Rodicio-García et al, 2020), esta cuestión aparece de manera transversal en casi todos los documentos seleccionados.

Cabrera (2020) realiza un análisis a partir de las cifras de la educación en España que contabiliza el alumnado afectado directamente por el cierre escolar, describiendo la tipología de los hogares según los dispositivos electrónicos y a la conexión a internet, demostrando en su trabajo que el alumnado afectado por el efecto final del cierre escolar, negativo para todo el alumnado y sus familias, lo es más para el alumnado de familias más desfavorecidas, de centros públicos y del Sur (incluyendo a Galicia y Canarias), aumentando, en síntesis, la desigualdad de oportunidades educativas. Este autor constata que la proporción de hogares sin ordenador en familias que tenían niños alcanzaba la cifra de 343 624 en el caso de niños viviendo en hogares monoparentales y que ascendía a 448 425 en hogares con pareja y al menos un niño, dando un total de 792 049 hogares en España de familias con niños que no cuentan con ordenador. De este modo, el seguimiento telemático de las clases online fue muy difícil o imposible para un número relevante del alumnado español

Por su parte, García Gil (2020) señala en su ensayo que la brecha digital se ha constituido durante la pandemia en una barrera de acceso a la educación, ya que tanto el alumnado, como el profesorado y las familias han tenido dificultades y limitaciones que impiden que el acceso a los recursos educativos se dé en condiciones igualitarias. En este sentido, García Gil (2020, p.103) afirma que:

las dificultades entorno a la alfabetización digital están presentes no solo en la familias más desfavorecidas, que no cuentan con conocimientos informáticos suficientes para poder ayudar y orientar a sus hijos de forma efectiva y autónoma, sino que también afecta a parte del profesorado, especialmente aquellos maestros más veteranos que no están al día digitalmente y por ello

han tenido que hacer formación para adquirir nuevas habilidades y herramientas que les permitan trabajar de manera online.

En la misma línea de análisis, Rodicio-García et al (2020) realizaron un estudio sobre 93 estudiantes españoles, de una edad media de 22,76 años, que viven en ciudades grandes (86,1%) y estudian en la universidad (61,7%). Los resultados de este estudio evidencian que la mayoría del alumnado encuestado cuenta con móvil, ordenador portátil o Tablet, con acceso a internet; pero el 14,8% reconocen no tener los recursos necesarios para afrontar la situación actual. El alumnado de mayor edad considera que posee habilidades tecnológicas insuficientes, dificultades para implementar con eficacia las indicaciones del centro educativo y dificultad para ponerse al día ante los cambios constantes de las TIC.

El trabajo de Espinosa (2020) se orienta a conformar el derecho a la protección de la salud con el derecho a la educación y otros derechos de la infancia, haciendo especial hincapié en aquellas situaciones en las que existen condiciones de mayor vulnerabilidad para los niños: riesgo de pobreza y exclusión, abandono escolar por falta de contención, niños y niñas víctimas de violencia, minorías étnicas, víctimas de trata, solicitantes de asilo y refugiados, que viven en la calle y aquellos con diversidad funcional. La cuestión que plantea para la reflexión es que la atención a un derecho (el de protección de la salud) se coloca por encima de los otros derechos de la infancia, que son igualmente importantes.

Esta autora también hace referencia a que la rápida transición de un modelo de enseñanza presencial a un modelo de enseñanza virtual o a distancia ha generado tres tipos de brechas, que marcan una importante diferencia en cuanto a la adaptación de unos escolares frente a otros al nuevo escenario (Espinosa, 2020):

- *Brechas de acceso*, que supone una distribución desigual de la conexión a internet y a los dispositivos tecnológicos, según el nivel económico.
- *Brechas de uso*, que muestra diferencias significativas en cuanto al tiempo de utilización de los dispositivos TIC en el hogar y el nivel socioeconómico, hallando que en el nivel socioeconómico más alto hay un 61% que tienen tres o más ordenadores en el hogar, mientras que en los niveles más bajos en muchos casos solo se dispone de teléfonos móviles.
- *Brecha escolar*, que se refiere a las habilidades del profesorado en el manejo de las TIC, la disponibilidad de recursos en el centro y la adecuación de las plataformas online de apoyo a la enseñanza. A modo de ejemplo, la autora señala que sólo el 50% de los equipos directivos de los centros educativos públicos considera que sus docentes disponen de capacidades y recursos profesionales para utilizar dispositivos digitales, y en un idéntico porcentaje afirman que sus centros disponen de plataformas eficaces de enseñanza a distancia. En cambio, en los colegios privados este dato aumenta hasta el 70%, lo que supone un reto importante para alcanzar una educación inclusiva y de calidad, ya que la mayoría de los niños de entornos más desfavorecidos están escolarizados en centros públicos.

Pero Espinosa (2020) también destaca otras dificultades con las que habrá que lidiar cuando los escolares retornen a la educación presencial: problemas afectivos y emocionales derivados, en la mayoría de los casos, de cómo se

haya vivido en sus hogares tanto la situación de confinamiento, como pérdida de familiares sin haber podido hacer el duelo por correspondiente, o que han desarrollado un miedo patológico a la posibilidad de contagiarse.

Iglesias et al (2020) plantean que la adopción masiva y precipitada de la enseñanza a distancia ha puesto en evidencia situaciones de desigualdad preexistentes en entornos sociales con alto riesgo de exclusión social, identificando diferentes tipos de brechas que en conjunto dan cuenta de la brecha social que obstaculiza a la ya de por sí complicada digitalización de la enseñanza (Iglesias et al, 2020):

- *Brecha de equipamiento tecnológico*: viviendas sin wifi, sin ordenador o compartido para todos los convivientes, con un único dispositivo móvil para toda la familia, sujeto a un exiguo plan de datos.
- *Brecha habitacional*: inadecuación de la vivienda por carencia de espacio, masificación o falta de intimidad.
- *Brecha educativa*: escaso capital cultural de los padres en el ámbito de la educación formal y/o de los medios digitales.
- *Brecha lingüística*: dificultades de comunicación con los docentes.

Para estos autores, estas brechas no solo implican el riesgo de “perder el curso” sino que se corre el riesgo de una desconexión duradera, quizás definitiva, con la escuela. En este sentido, señalan que la cancelación de los procesos de socialización e interacción física y su sustitución por una mediación tecnológica para el aprendizaje remoto ha puesto en evidencia, además de las brechas y desigualdades educativas ya mencionadas, cuestiones tales como (Iglesias et al, 2020):

- La necesidad del acceso universal a internet: acceso que debe ir acompañado de una incorporación crítica para darle sentido a las formas en que se habita dicho espacio, en una nueva configuración social móvil-céntrica.
- La importancia del acompañamiento y presencia física para promover procesos de interacción y socialización plena, así como el rol de la escuela como elemento vertebrador de procesos de igualdad y cohesión social, a pesar de sus contradicciones y efectos a veces en dirección opuesta, tal como señala Tarabini (2020).
- La necesidad de acelerar los procesos de mejora, transformación y contextualización de las instituciones formales de enseñanza y aprendizaje ante una crisis profunda de su sentido y legitimidad que viene anunciándose en las últimas décadas y que la reciente pandemia ha contribuido a poner en evidencia.

López Martín (2020) propone reflexionar sobre el futuro inmediato de la educación española en la llamada “nueva normalidad”, y en la que será necesario repensar las claves de los procesos educativos en base a tres preguntas fundamentales: qué enseñamos, cómo enseñamos y, sobre todo, para qué enseñamos. Para este autor, el cambio de situación y modalidad de enseñanza forzado por la pandemia tiene que abrir un nuevo camino para superar las dificultades e inequidades educativas actuales. Y en este sentido propone pasar de un modelo centrado en los resultados, en la acumulación de contenidos y en la memorización, a otro escenario donde el eje se sitúe en el aprendizaje competencial del estudiantado, en la adquisición las habilidades necesarias para la crítica reflexiva permanente, y con la adquisición de recursos que permitan afrontar las adversidades de la vida. En palabras de

este autor, se trata de “educar no para ‘ganarse la vida’ sino para ‘entender la vida’ en un mundo en permanente cambio” (López Martín, 2020, p. 137).

Cuatro trabajos de los analizados se enfocan en las desigualdades educativas que durante la pandemia derivan de las actuaciones del colectivo docente. La investigación de Fernández-Simo et al (2020) se desarrolla entre un grupo de adolescentes de la provincia de Ourense, a los que se interrogo sobre los siguientes aspectos: disposición del alumnado de recursos adecuados (tablets, wifi, ordenador) para la continuidad de la actividad académica; contactos del profesorado con el alumnado; supervisión docente de las actividades escolares; atención a las dificultades sociales concretas de cada caso y adaptabilidad a las circunstancias; colaboración y relación de profesorado y figuras profesionales del sistema de protección, según la visión del alumnado.

Entre los resultados de este trabajo se destacan:

- El contacto del profesorado con el alumnado durante el estado de alarma varía en función del docente. En el mismo centro educativo, hay docentes que contactan telefónicamente una vez por semana y otros casos en los que el contacto se limita a un mail con indicaciones sobre las actividades a realizar.
- El trabajo educativo de las tareas escolares no presenta un patrón homogéneo. Se detectan situaciones variables. El trabajo educativo de los ejercicios que se realizan en casa depende de cada docente. Son escasas las situaciones en las que se lleva a cabo una adaptación de la acción educativa al contexto social del alumnado.
- En la mayoría de las situaciones, las dinámicas de colaboración entre profesorado y equipos educativos del sistema de protección se limitan a contactos puntuales de intercambio de información. Los casos analizados indican que la colaboración en el diseño de la acción educativa, entre profesionales de ambos sistemas, se da en situaciones muy puntuales.

Los autores concluyen que han detectado déficits en la estrategia socioeducativa de la escuela, lo que apunta a una falta de cultura institucional acerca de la importancia del factor social en el marco escolar.

Por otra parte, el trabajo de López-Aguado (2020) tiene como objetivo describir la respuesta de los profesores a la situación de obligada enseñanza virtual. Para ello la autora analiza si se producen diferencias en función del tipo de centro en aspectos como la relación con las familias, el porcentaje de estudiantes que han seguido el proceso de enseñanza virtual y los aspectos que, según los docentes, pueden haber producido dificultades en este proceso.

Entre los resultados de este trabajo se destacan (López-Aguado, 2020):

- Existe un mayor y más satisfactorio contacto con las familias por parte de los docentes de los centros privados, seguidos por los concertados y menor en el caso de los colegios públicos. Los docentes de los colegios privados consideran que las familias conocen mejor el modelo de enseñanza virtual del centro.
- El 83.9% de los profesores de los centros privados estiman que más del 90% de sus estudiantes han seguido satisfactoriamente el proceso de enseñanza virtual; este porcentaje disminuye hasta el 68.5% en el caso de los docentes de centros concertados y hasta un 51.5% en el caso de los centros públicos. En el otro extremo, el mayor porcentaje de

docentes que han percibido menores tasas de seguimiento (o mayores de abandono) se encuentra entre los profesores de los centros públicos.

- En consonancia con los resultados anteriores, los docentes de los colegios privados perciben que ha habido menos dificultades en el proceso de enseñanza virtual, mientras que los profesores de los colegios públicos perciben mayores dificultades debidas a la falta de formación específica de los estudiantes.

Como conclusiones de su trabajo López-Aguado (2020) señala que los resultados demuestran que el estudiantado de los centros privados, perteneciente a familias del nivel socioeconómico más alto, ha sufrido en mucha menor medida los efectos del paso a la enseñanza virtual. No sólo tienen un profesorado que se percibe más formado, competente y con mayor experiencia en docencia virtual, sino que han seguido en un mayor porcentaje el curso de manera virtual con más y mejores recursos tecnológicos y con un mayor apoyo de sus familias debido a su preparación académica y a las mayores posibilidades que ofrece su posición social.

Por otro lado, los resultados también parecen indicar que durante el periodo de confinamiento, los profesores de los centros privados y concertados establecieron más y mejores relaciones con las familias, debido, probablemente, a la mayor capacidad de las familias tanto en recursos como en posibilidades de uso de los recursos virtuales. Además, la autora plantea su preocupación especial por el alto porcentaje de estudiantes que no ha seguido el proceso de enseñanza virtual, que se han desconectado del proceso de aprendizaje y que no sólo no han seguido avanzando al mismo ritmo que el resto del alumnado, sino que, previsiblemente, se encontrarán (cuando se reanude la enseñanza presencial) aún en mayor desventaja que cuando comenzó la pandemia.

Penna-Tosso et al (2020), por su parte, analizan los discursos de profesionales de la educación, con formación en género y feminismo, en relación con las desigualdades educativas percibidas en el contexto urbano madrileño, ante la situación social y educativa generada por la pandemia de COVID-19. Los resultados de este trabajo pusieron en evidencia la soledad de la labor docente durante los meses de confinamiento, el abandono de la administración educativa, el aumento de un 30% en la dedicación horaria del trabajo, los problemas de salud física y salud mental entre los docentes, la preocupación y el estrés ante la imposibilidad de continuar atendiendo las necesidades sociales y emocionales del alumnado ante la cantidad de contenidos curriculares a impartir.

Las principales conclusiones de este trabajo destacan la necesidad de contener emocionalmente al alumnado, pero también a los docentes que son actores fundamentales del proceso educativo.

Finalmente, la investigación realizada por Trujillo et al (2020) se enfoca en recabar opiniones docentes en bases a las siguientes dimensiones:

- Dimensión organizativa: preocupaciones, necesidades y propuestas para la organización de los centros educativos a largo del curso 2020/21.
 - Dimensión pedagógica: preocupaciones, necesidades y propuestas pedagógicas para el curso 2020/21.
 - o Subdimensión alumnado: preocupaciones, necesidades y propuestas en relación con los aprendizajes del alumnado para el curso 2020/21.
-

- Subdimensión profesorado: preocupaciones, necesidades y propuestas en relación con la enseñanza a lo largo del curso 2020/21.
- Dimensión infraestructural: preocupaciones, necesidades y propuestas relativas a infraestructuras (personal, espacios, recursos, tecnología).
- Dimensión sociopolítica: preocupaciones, necesidades y propuestas relativas a la relación entre los centros educativos y otras claves sociopolíticas de especial incidencia en Educación.

En las conclusiones de este trabajo Trujillo et al (2020) destacan que las principales preocupaciones de los docentes en la dimensión sociopolítica se derivan del impacto heterogéneo de la crisis sanitaria sobre el aprendizaje de sus estudiantes, donde se perfilan distintos escenarios con diversas consecuencias que pueden suceder si no se atienden las necesidades que, en el momento actual, son más visibles que nunca.

DISCUSIÓN

Si se confrontan los trabajos analizados con la síntesis que realiza Bolívar (2011) sobre los cuatro grandes tipos que expresan las maneras de entender y centrar la igualdad desde las políticas educativas, se observa que se han visto afectadas tanto la igualdad de oportunidades como la igualdad de enseñanza, de conocimiento y éxito escolar y en consecuencia, de resultados que de acuerdo con Penna Tosso et al (2020) evidencian un escenario preocupante donde el impacto de la crisis presente y futura va a ser muy desigual sobre los estudiantes, aumentando una brecha (ya existente antes del COVID-19) tanto económica como cultural.

En relación con la igualdad de oportunidades, resulta evidente que la nueva modalidad de enseñanza virtual, forzada y precipitada por la crisis sanitaria mundial ha encontrado a los alumnos en diferentes situaciones para afrontar el acceso a esta forma de enseñanza, con casi el 9% de los hogares que no posee ordenador y el 22% no tiene conexión a internet (Martínez Virto & Azcona Martínez, 2020). Esto implica una brecha de acceso, con una distribución desigual de la conexión a internet y a los dispositivos tecnológicos, que afecta especialmente a los hogares menos favorecidos (Espinosa, 2020).

Por lo tanto, la brecha digital se ha constituido durante la pandemia en una barrera de acceso a la educación, que afecta tanto al alumnado como al profesorado con dificultades y limitaciones que impiden que el acceso a los recursos educativos se dé en condiciones igualitarias (García Gil, 2020).

Pero aunque la brecha digital es la más evidente, y es abordada de un modo u otro en todos los trabajos analizados, no es la única ni la más profunda, sino que es el resultado de otras brechas (sociales, culturales, habitacionales, etc.) que afectan la posibilidad de una educación igualitaria.

En relación con la igualdad de enseñanza, se observa que los sectores más vulnerables que son los que asisten a centros públicos han sido los más afectados. Los estudiantes de centros privados han tenido un profesorado más formado, competente y con mayor experiencia en docencia virtual, además de más y mejores relaciones con las familias (López-Aguado, 2020).

Evidentemente, estos dos aspectos inciden negativamente en la igualdad de conocimiento y éxito escolar así como en la igualdad de resultados, ya que

entre los sectores más vulnerables se observa un alto porcentaje de estudiantes que no ha seguido el proceso de enseñanza virtual o que se han desconectado del proceso de aprendizaje (Cabrera, 2020; Espinosa, 2020; Fernández-Simo et al, 2020), significando una mayor desventaja que cuando comenzó la pandemia y peores condiciones para afrontar la vuelta a una “nueva normalidad”.

Conclusiones y sugerencias

Es evidente que la suspensión de la presencialidad escolar a causa de la emergencia sanitaria no permitieron atender adecuadamente las situaciones escolares desde una marco de justicia social y equidad. Sin penalizar a los docentes o al sistema educativo, a los que hay que reconocerles el esfuerzo y la creatividad para hacer “lo que pudieron” con los recursos disponibles (tanto materiales como simbólicos), también es cierto que es necesario repensar los escenarios futuros para la educación.

No podemos dejar de destacar en este estudio como, unido a todo lo expuesto, el papel de las familias también ha sido un eje determinante dentro de las tasas de abandono puesto que ante la realidad pandémica que obligaba a quedarse en casa los padres se convertían en los compañeros de enseñanza de esos alumnos con lo que el nivel cultural de las familias también apostaban continuidad académica a esos días de estudio en el hogar. Junto al profesorado las familias han cubierto haciendo lo que han podido las dificultades pero esas carencias culturales y económicas fueron igualmente un elemento significativo de diferenciación entre los hogares españoles.

Como hemos dicho la formación es una de las grandes necesidades. Si algo podemos aprender de esta pandemia es que los futuros planes de preparación de los claustros docentes van de la mano de la formación y preparación para metodologías e-learning. Esta es una de las líneas claves y habría que trabajar para que no hubiera diferencias entre colegios públicos, privados y concertados. Esto debería tratarse a nivel ministerial dado que en otros países no existe esa marcada diferenciación que, como hemos podido ver, sí existe en España. La preparación del profesorado para una educación de calidad en este siglo XXI no puede depender de factores formativos que pueden ser sobradamente corregidos en los máster de formación del profesorado que dan acceso a esa carrera docente a un gran número de profesionales.

Tal como señala López Martín (2020) es difícil pergeñar el futuro inmediato de la escuela española en estos momentos de crisis global producto de la pandemia por COVID-19. Pero también es cierto que se necesita entender que la realidad próxima va a ser notablemente diferente a todo lo conocido antes de la pandemia. Y para evitar profundizar las brechas ya existentes en el sistema educativo y las situaciones de inequidad tanto previas como las nuevas que han surgido por la adecuación a una enseñanza virtual para la que gran parte de la comunidad educativa (docentes, familias, estudiantes) no estaban preparados.

Este escenario inédito requiere que el sistema educativo desarrolle propuestas creativas y viables, apoyadas en unas políticas sociales efectivas para hacer frente a la brecha digital, con el fin de ofrecer las mismas oportunidades para avanzar en una educación más inclusiva e igualitaria, especialmente en los sectores más vulnerables de la población. En este sentido, es necesario reforzar la capacitación docente, y también, como

señalan Martínez-Virto y Azcona Martínez (2020) la posibilidad de retomar los planes PROA (Programas de Refuerzo, Orientación y Apoyo) como una opción beneficiosa para amortiguar desventajas educativas exacerbadas en la escuela post-COVID19 para contribuir a la superación de los factores generadores de la desigualdad, garantizando la atención a los colectivos más vulnerables para mejorar su formación y prevenir los riesgos de exclusión social.

Quedan muchos retos pendientes que el sistema educativo español debe afrontar, pero tal vez el más importante es corregir o paliar al menos, la desigualdad de oportunidades educativas, teniendo en cuenta que la brecha digital no es más que otra cara -la más visible- de la desigualdad. No debemos olvidar que el fundamento de la educación en los colegios es preparar a los alumnos y también inspirarles (Mercader, 2019) por lo que no pueden existir estas desigualdades que afectan a su desarrollo futuro y que los afecten a su integración en el mundo laboral con la igualdad que necesitan.

Para futuras líneas de investigación sería interesante, dado que todavía estamos en estado de alarma, realizar un trabajo de campo con centros formativos de diferentes comunidades autónomas y de diferente carácter para poder comprender de una más profunda la realidad educativa española en tiempos Covid. Con ese estudio de campo podríamos dejar más patentes las diferencias sociales y las competencias digitales de los alumnos y alumnas españoles. Esto es básico para el Plan de Acción de Educación Digital (2021-2027) de la Unión Europea que busca una educación digital de alta calidad, inclusiva y accesible para todos los miembros de la Unión Europea. Con esas competencias digitales se reforzarían las habilidades y se mejoraría la empleabilidad de esos estudiantes (Bridstock, 2009).

También otra línea de investigación muy necesaria sería analizar con un trabajo de campo la percepción de los estudiantes durante la pandemia como ya se ha realizado con excelentes análisis en la educación superior (El-Sayed, 2020).

BIBLIOGRAFÍA

- Albalá Genol, M. A. y Guido, J. I. (2020), "La brecha socioeducativa derivada del Covid-19: posibles abordajes desde el marco de la justicia social", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, México.
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/270/27063237026/html/index.html>
- Althusser, L. (1985), "El aparato ideológico del estado escolar como aparato dominante". En A. Gras (Ed.). *Sociología de la educación. Textos fundamentales* (pp. 299-308). Madrid: Narcea.
- Beauchamp, T. (2001). *Philosophical Ethics: An Introduction to Moral Philosophy*. Londres: McGraw-Hill Book Company.
- Bernstein, B. (1989). *Clases, códigos y control. Vol. 2. Hacia una teoría de las transmisiones educativas*. Madrid: Akal.
- Bolívar, A. (2011). Justicia social y equidad escolar. Una revisión actual. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 1(1), pp. 9-45.
<https://revistas.uam.es/riejs/article/view/308/310>.
- Bonal, X. (1998). *Sociología de la Educación: una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. Barcelona: Paidós
- Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1979). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Editorial Laia, S.A.

- Bowles, S. & Gintis, H. (1976). *Schooling in Capitalist America*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Bridgstock, R. (2009). The graduate attributes we've overlooked: enhancing graduate employability through career management skills. *Higher Education Research & Development*, 28(1), 31–44.
- Cabrera, L. (2020). Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza: aumenta la desigualdad de oportunidades educativas en España. *RASE - Revista de Sociología de la Educación*, 13(2), pp. 114-139. <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/17125/15389>.
- Collins, H. (1991). *Fighting words: Black women and the search for justice*. Nueva York: Routledge.
- Díez-Gutiérrez, E. & Gajardo Espinoza, K. (2020) Políticas Educativas en Tiempos de Coronavirus: La Confrontación Ideológica en España. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), pp. 83-101. https://revistas.uam.es/riejs/issue/view/riejs2020_9_3/630.
- Dubet, F. (2010). Crisis de transmisión y declive de la institución. *Política y Sociedad*, 47(2), pp.15-25. <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/download/POSO1010230015A/21582/>.
- El-Sayed Ebaid, I. (2020). Accounting students' perceptions on e-learning during the Covid- 19 pandemic: preliminary evidence from Saudi Arabia. *Journal of Management and Business Education*, 3(3), 236-249. <https://doi.org/10.35564/jmbe.2020.0015>
- Espinosa, M.A. (2020). COVID-19, Educación y Derechos de la Infancia en España. *RIEJS - Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), pp. 245-258. https://revistas.uam.es/riejs/issue/view/riejs2020_9_3/630.
- Fernández-Simo, D.; Cid Fernández, X. & Carrera Fernández, M.V. (2020). Incidencia del Estado de Alarma en la Desigualdad Escolar de la Adolescencia Acogida por el Sistema de Protección en Galicia. *RIEJS - Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), pp. 141-156. https://revistas.uam.es/riejs/issue/view/riejs2020_9_3/630.
- Fraser, N. (2008). *Escalas de justicia*. Barcelona: Herder.
- Fraser, N. & Honneth, A. (2003). *Redistribution or recognition? A political-philosophical exchange*. Londres: Verso Press.
- García Gil, M. (2020). “Los efectos sociales del COVID-19 en la educación; Necesidad de nuevos planteamientos educativos”. En R. Rabazo Ortega, & A. Romero Sanz (Eds.), *Pensamientos sociales desde la nueva realidad*. (pp. 95-116), AnthroPiQa 2.0.
- Gimeno Sacristán, J. (2000). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid: Morata.
- Iglesias, E.; González-Patiño, J.; Lalueza, J.L. & Esteban-Guitart, E. (2020). Manifiesto en Tiempos de Pandemia: Por una Educación Crítica, Intergeneracional, Sostenible y Comunitaria. *RIEJS - Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), pp. 181-198. https://revistas.uam.es/riejs/issue/view/riejs2020_9_3/630.
- López-Aguado, M. (2020). El incremento de las desigualdades educativas producido por la pandemia del coronavirus. *Franco Angeli Journals*, 5(2), pp. 39-55. <http://ojs.francoangeli.it/ojs/index.php/exioa/article/view/10809/756>.

- López Martín, R. (2020). Reflexiones Educativas para el posCOVID-19. Recordando el Futuro. *RIEJS - Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), pp. 127-140.
https://revistas.uam.es/riejs/issue/view/riejs2020_9_3/630.
- Martínez Virto, L. & Azcona Martínez, A. (2020). Escuela Post-COVID: La Oportunidad de Repensar la Educación en Clave Inclusiva. *RIEJS - Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), pp. 1-7.
<https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12401/12238>.
- Miller, D. (1999). *Principles of Social Justice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Mercader Pomarón, V.M. (2019). Educación inspiradora: conocimiento solucionador y aplicable con felicidad. *Journal of Management and Business Education*, 2(2), 160-188. <https://doi.org/10.35564/jmbe.2019.0012>
- Murillo Torrecilla, J. & Hernández Castilla, R. (2011). Hacia un concepto de justicia social. *REICE - Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(4), pp. 7-23.
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55122156002.pdf>.
- Nussbaum, M. (2006). *Frontiers of Justice: Disability, Nationality, Species Membership*. Cambridge, M. A.: Harvard University Press.
- Parsons, T. (1990). La clase escolar como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana. *Educación y Sociedad*, 6, pp. 64-86.
<http://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/dam/jcr:2aa2d7f3-4a58-4166-8032-b79721367ee7/re24205-pdf.pdf>.
- Penna Tosso, M.; Sánchez Sáinz, M. & Mateos Casado, C. (2020). Desigualdades Educativas Derivadas del COVID-19 desde una Perspectiva Feminista. Análisis de los Discursos de Profesionales de la Educación Madrileña. *RIEJS - Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), pp. 157-180.
https://revistas.uam.es/riejs/issue/view/riejs2020_9_3/630.
- Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Rawls, J. (2001). *Justice as Fairness: A Restatement*. Cambridge, MA: Belknap Press.
- Rodicio-García, M.L.; Ríos-de-Deus, M.P.; Mosquera-González, M.J. & Penado Abilleira, M. (2020). La Brecha Digital en Estudiantes Españoles ante la Crisis de la COVID-19. *RIEJS - Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), pp. 103-125.
https://revistas.uam.es/riejs/issue/view/riejs2020_9_3/630.
- Sen, A. (2010). *La idea de la justicia*. Madrid: Taurus.
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*(104), pp. 333–339.
<https://doi.org/10.1016/j.ibusres.2019.07.039>.
- Tarabini, A. (2020). ¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global. *RASE - Revista de Sociología de la Educación*, 13 (2)Especial, COVID-19, pp. 145-155.
<https://doi.org/10.7203/RASE.13.2.17135>.
- Trujillo-Sáez, F.; Fernández-Navas, M.; Montes-Rodríguez, M.; Segura-Robles, A.; Alaminos-Romero, F.J. & Postigo-Fuentes, A. (2020). *Panorama de la educación en España tras la pandemia de COVID-19: la opinión de la comunidad educativa*. Madrid: Fad.

https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/7138_d_COVID-INFORME-educacion.pdf.

Young, M. (1971). *Knowledge and Control: New Directions for the Sociology of Education*. London: Collier-Macmillan Publishers.

Young, M. (1990). *Justice and the politics of difference*. New Jersey: Princeton University.

ACKNOWLEDGMENTS

We thank Professors Francisco de Asís Díez Martín and Camilo Prado Román for their continued advice and inspiration.

FUNDING

The authors received no financial support for the research, authorship, and/or publication of this article.

DECLARATION OF CONFLICTING INTERESTS

The authors declared no potential conflicts of interest with respect to the research, authorship, and/or publication of this article.

Cita recomendada

Aznar Sánchez, T.; & Rodríguez Elizalde, R. (2021). Educación, justicia social y post-pandemia en España. *Journal of Management and Business Education*, 4(3), 206-230. <https://doi.org/10.35564/jmbe.2021.0012>
