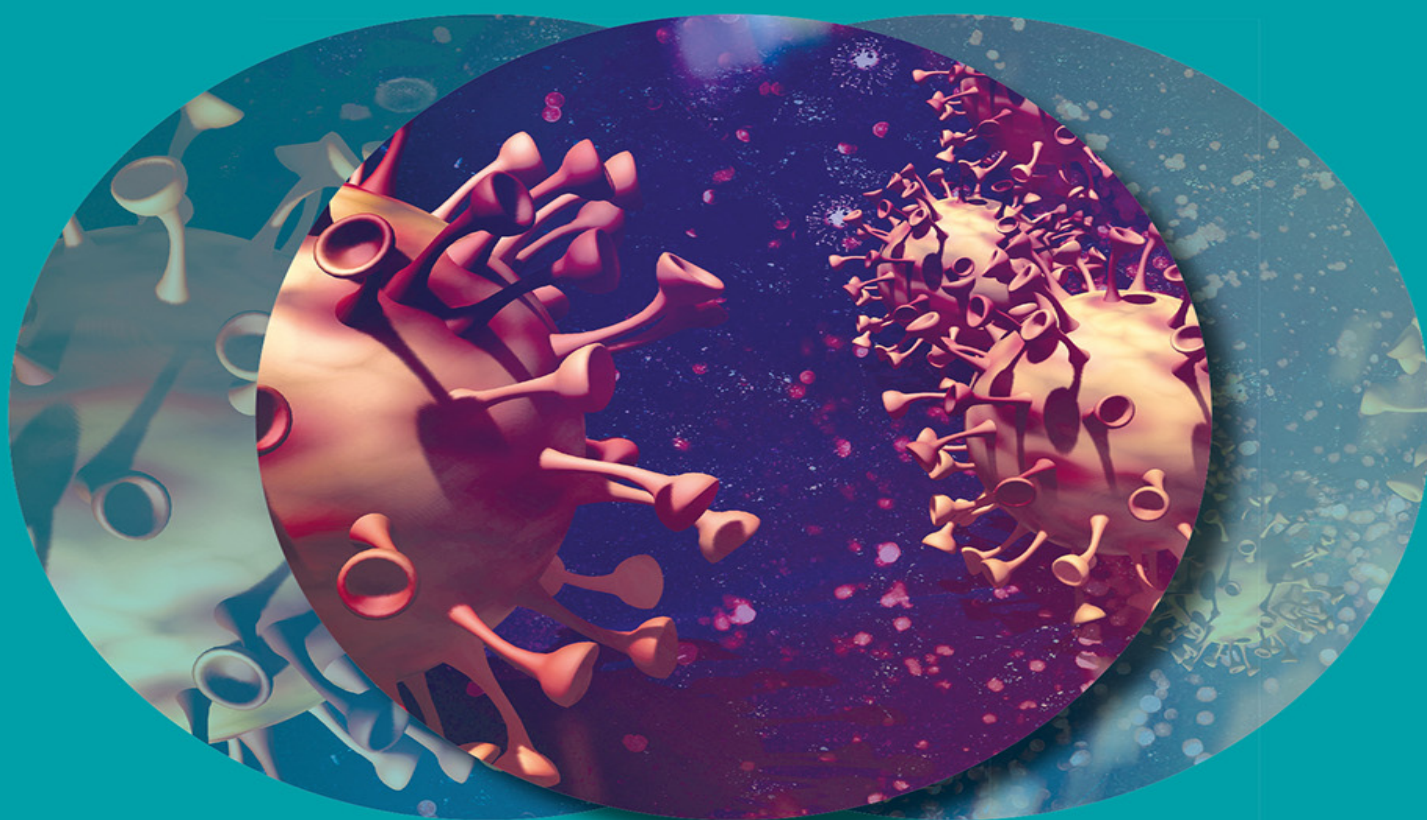


universitaria

CLAVES PARA
UNA EDUCACIÓN
INCLUSIVA
EN TIEMPOS COVID

En el escenario universitario



JUAN JOSÉ LEIVA OLIVENCIA
ANTONIO MATAS TERRÓN (Coords.)

narcea

Claves para una educación inclusiva en tiempos COVID

En el escenario universitario

Juan José Leiva Olivencia
Antonio Matas Terrón
(Coords.)

NARCEA, S.A. DE EDICIONES

Han participado en la edición de este texto, los siguientes autores:

EDITORES Y AUTORES:

Juan José **Leiva Olivencia** (UMA)

Antonio **Matas Terrón** (UMA)

AUTORES:

María José **Alcalá del Olmo Fernández** (UMA)

Miguel Ángel **Ballesteros Moscosio** (US)

Oscar G. **Chanona Pérez** (UNACH)

Gerardo R. **Chunga Chinguel** (ITED)

César **Correa Arias** (UDG)

Miguel Angel **Fernández Jiménez** (UMA)

Pablo Daniel **Franco Caballero** (UMA)

María de los Ángeles **Gómez Gerdel** (UMA)

José Luis **González Sodis** (UMA)

José David **Gutiérrez Sánchez** (UPO)

Rosaura **Gutiérrez Valerio** (ISFODOSU)

María Jesús **Luque Rojas** (UMA)

José Manuel **Ríos Ariza** (UMA)

Rocío del Pilar **Rumiche Chávarry** (USAT)

María Jesús **Santos Villalba** (UNIR)

Carolina S. **Sousa** (UALG)

Instituto Superior de Formación Docente Salome Ureña, República Dominicana
(ISFODOSU)

Instituto de Tecnologías para la Educación, Perú (ITED)

Universidade do Algarve, Portugal (UALG)

Universidad de Guadalajara, México (UDG)

Universidad de Málaga, España (UMA)

Universidad Autónoma de Chiapas, México (UNACH)

Universidad Internacional de La Rioja, España (UNIR)

Universidad de Pablo Olavide, España (UPO)

Universidad de Sevilla, España (US)
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Perú (USAT)

Índice

1. Formación digital del docente. Procesos de innovación y pensamiento crítico en momentos disruptivos

Rocío del Pilar Rumiche Chávarry, José Manuel Ríos Ariza y César Correa Arias

2. Luces y sombras de la docencia universitaria virtual desde un enfoque pedagógico intercultural e inclusivo en tiempos de pandemia

Juan J. Leiva Olivencia, Rosaura Gutiérrez Valerio y Oscar G. Chanona Pérez

3. Las TIC en el disparadero. Buenos y malos usos de la tecnología en tiempo de crisis

Antonio Matas Terrón, Miguel Ángel Ballesteros Moscosio y Gerardo R. Chunga Chinguel

4. Efectos de la pandemia originada por la COVID-19 en los estudiantes universitarios más vulnerables. Retos de la educación inclusiva

María José Alcalá del Olmo Fernández, José David Gutiérrez Sánchez y Carolina S. Sousa

5. Análisis de entornos virtuales de aprendizaje inclusivo durante los tiempos de COVID-19

María Jesús Santos Villalba, Pablo D. Franco Caballero y José Luis González Sodis

6. Aprendizaje autorregulado y autocontrol. Rol protagonista del estudiante en su proceso de enseñanza-aprendizaje

María Jesús Luque Rojas, Miguel Angel Fernández Jiménez y María de los Ángeles Gómez Gerdel

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1

Formación digital del docente. Procesos de innovación y pensamiento crítico en momentos disruptivos

Rocío del Pilar Rumiche Chávarry

José Manuel Ríos Ariza

César Correa Arias

Introducción

A finales del siglo pasado, organismos gubernamentales nacionales e internacionales comenzaron a promover la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) integrándolas en los diseños curriculares, en algunos países, y como recursos didácticos. Igualmente, se comenzó a impartir formación en TIC al profesorado en activo, en la formación inicial del profesorado, y se realizaron grandes inversiones en proveer de equipos y conectividad a los centros educativos. Esta línea se ha mantenido, con mayor fuerza aún, en las dos décadas del presente siglo.

A pesar de la inversión, y del esfuerzo en formación, los resultados no estaban siendo todo lo exitosos que deberían. La presencia de las TIC, en la vida cotidiana de las personas, no se correspondían con su papel en las actividades educativas. La aparición del COVID-19 ha tenido un efecto

disruptivo, tanto a nivel de las secuencias didácticas en el aula, como en la forma de relación entre estudiantes y docentes. Esto ha hecho que los docentes se vinculen, de manera contingencial y obligatoria, a una dinámica de formación continua en el uso y manejo de las TIC en ambientes de aprendizaje significativos, a la par que se atiende la docencia de la mejor manera posible y con los pocos recursos disponibles. No obstante, esta alfabetización digital no representa *per natura* una innovación educativa como tal, sino que la misma, en la dimensión educativa freiriana, deberá ser acompañada por una conciencia crítica acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que permita una innovación tanto tecnológica como socio-cognitiva de la totalidad de las comunidades cognoscentes que existen.

En este capítulo, a partir de datos de investigaciones y de organizaciones oficiales, profundizaremos en las necesidades formativas en materia digital, el fortalecimiento del pensamiento crítico, y algunos escenarios educativos innovadores relacionados con estos temas, en tiempos de crisis.

Crisis COVID-19

Si el profesorado ha de acompañar al alumnado, efectivamente debe de poder hacerlo, aunque parezca una redundancia. La pandemia ha evidenciado (como si fuera un espejo) a gran parte del profesorado que no le es posible acompañar a sus estudiantes en el proceso de aprendizaje. Las enseñanzas transmisivas dadas delante de pantallas de computadoras, con una parte del alumnado con las cámaras desconectadas por diversos motivos, pero difíciles de verificar, como el ahorro de datos móviles o de calidad de conectividad, la retroalimentación por parte del alumnado

(más escueta, menos natural, y con menos entusiasmo y cercanía) dificulta la relación.

El profesorado se siente más aislado, teniendo que provocar dinamismo, pero comprobando cómo las actividades habituales de la comunicación verbal y gestual, que había aplicado en las clases presenciales, ahora no son útiles estando sentado en una silla (sin la movilidad a los que la mayoría están acostumbrados). Delante de una computadora, en un lugar que no es el espacio-clase, sin sentir las miradas y ver los gestos del estudiantado, sin poder usar las técnicas que implementaban para atraer las miradas y generar empatía y participación, su capacidad de improvisación y de comunicación ha quedado seriamente mermada. Casi nada de lo que conoce e implementa, en sus clases presenciales, puede aplicarlo en estas nuevas experiencias de virtualización obligada y siente que no está generando un ambiente óptimo para el aprendizaje.

Además, el profesorado pasa a tener conciencia de que sus clases ya no son privadas, el alumnado puede estar en un lugar dentro de su hogar, donde hay otros familiares o personas. Igualmente, en las clases pueden, incluso aunque no quiera, grabarse el audio e incluso las imágenes por los estudiantes. El espacio seguro y privado de la clase ha saltado por los aires, de forma abrupta la clase deja de ser ese espacio en el que el profesorado controla y decide cuándo se cierra la puerta y se aísla del resto, y en qué momento se abre. Aquí no se pueden cerrar las puertas una vez que se abre la clase.

Por otro lado, el ritmo del aprendizaje con actividades tradicionales trasladadas a la virtualidad es más lento, aunque puede haber la falsa sensación de avanzar más rápido debido a que por falta de respuesta del estudiantado el profesorado puede dar más información. Esta apariencia se quiebra debido a las dificultades de los estudiantes para comprender bien las tareas, y a que la interactividad (por falta de práctica) no es tan flexible, ni amigable como en el

espacio físico. Además, a ello se une la desmotivación, el aburrimiento (los estudiantes están acostumbrados a ver pantallas en las que hay un alto ritmo de comunicación, creatividad, música, riqueza de planos, personas con capacidad de transmitir emociones mediadas por las cámaras), frente a él aparecen profesores en plano fijos, durante horas que son interminables, hablando más de lo que habitualmente lo hacían en la clase presencial, no están sus compañeros, para preguntar: ¿qué está diciendo? ¿No me he enterado bien?, entonces, ¿qué hay que hacer? No están las notas de humor típicas de algunos estudiantes y del propio profesorado; la relación mediada por pantallas es plana, con pocas emociones e improvisación.

Estudiantes aburridos y poco motivados se van enfrentando a contenidos nuevos en una situación frustrante, con la carencia de socialización que se daba en la clase que hasta ahora había sido fundamental como herramienta de aprendizaje, y el profesor se enfrenta angustiado a una situación nunca imaginada.

El ritmo lento del aprendizaje dificulta la posibilidad de mantener los mismos criterios de evaluación, y el profesorado por iniciativa propia, o bien por sugerencia o normativas generadas por las autoridades e instituciones educativas, rebaja los requisitos. La angustia del profesorado, de los estudiantes y de las familias es lógica, ¿qué pasa con lo no aprendido? ¿Cómo va a afectar a los estudiantes esas carencias en su formación en los distintos niveles?

Estas preguntas lógicas y sensatas nos abocan a plantearnos de una forma seria y definitiva que los currículos están sobrecargados de contenidos, que se pueden adquirir competencias o cumplir objetivos (si no se desea tener en cuenta las competencias) con menos contenidos de los obligados, para tener una educación básica obligatoria, para conseguir las titulaciones universitarias... En una sociedad de sobresaturación de

información y de conocimiento —accesibles al estudiantado — unos currículos sobresaturados no benefician los aprendizajes, sino que complican la interiorización de aprendizajes clave para el desarrollo personal del estudiantado y para su inserción activa y protagónica en el medio social, natural, cultural y tecnológico.

Asimismo, otros factores que eran tenidos en cuenta, fundamentalmente en las escuelas, pero difícilmente en las universidades, como son la autonomía (se supone que al llegar a las universidades los estudiantes ya la tienen) y las familias son importantes en los procesos de aprendizaje.

Díaz-Noguera *et al.* (2020) han recogido, en una investigación sobre la transformación digital que se ha producido por la pandemia del COVID-19. Las percepciones de los estudiantes universitarios señalan que en su muestra no se ha evidenciado brecha digital en el estudiantado, y señalan que los estudiantes valoran mucho la interacción con sus iguales y con el profesorado que se producen en el aula. Igualmente, se preguntan si los rechazos que aparecen en parte de ellos y ellas, se deben al estrés de la situación social vivida (encierro), al haber sido implantado de forma forzada, y a la improvisación con la que se implementó, pero que ello no necesariamente indica que rechacen cualquier tipo de enseñanza virtual.

La adquisición de competencias digitales ha generado, no solo una transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino también, una nueva configuración de los procesos sociales que apunta a una democratización de las fuentes de conocimiento, al alcance de una ciudadanía global y una participación significativa de los educandos que trascienda los rituales del salón físico de clase y puedan beneficiar cada vez más, a las comunidades olvidadas, apartadas y en situación de vulnerabilidad.

En los objetivos de desarrollo sostenible que plantea la Organización de Naciones Unidas (ONU) aprobados en el 2015, las TIC son integradas como herramientas y

mediaciones de gran relevancia para el logro de una justicia social y una acción participativa e incluyente. Sin embargo, a pesar de la inversión y del esfuerzo realizado en la incorporación de las TIC, dentro de los procesos formativos, los resultados no han sido todo lo exitosos que deberían. Mientras que un número importante de estudiantes, desde la educación básica hasta la universidad, estaban integrando de manera deficitaria y problemática las TIC en sus vidas, (ocasionándoles incluso graves problemas como adicciones y aislamiento social), una parte relevante del sistema educativo reaccionaba simplemente con prohibiciones de uso de Smartphone e indiferencia.

La pandemia está acelerando, aún más la digitalización en el trabajo y en las vidas sociales y personales. Todo ello nos coloca en una encrucijada, puesto que la implementación deficitaria y traumática, en la que se ha producido la digitalización y virtualización de la enseñanza, el escaso rendimiento en aprendizaje y las situaciones emocionales que hemos descrito, podrían producir en parte del profesorado y del sistema educativo un repliegue de la digitalización en los procesos de aprendizaje, migrando hacia posiciones parecidas a las de antes de la crisis producida por el COVID-19. Ello conllevaría un mayor alejamiento de los centros educativos de la sociedad y de las necesidades de las personas.

Pensamiento crítico

El pensamiento crítico se manifiesta cuando una persona tiene la capacidad sobre un asunto, donde es viable que pueda haber distintas interpretaciones, de saber buscar información de calidad sobre el tema, comprender las principales interpretaciones, los argumentos y datos que las sustentan, reflexionar sobre ellas sin tener un juicio preestablecido, analizar consecuencias e impactos, realizar

comparaciones, y a partir de estas actividades de indagación y de elaboración de un pensamiento complejo, asume una posición de forma razonada y argumentada. Ello, en general, le puede llevar a posibles actuaciones personales y/o sociales.

El pensamiento crítico es incompatible con conocer una sola posición o propuesta y en argumentar sobre las contrarias sin conocerlas con cierta profundidad. El pensamiento crítico tampoco se identifica con la inflexibilidad o dogmatismo, dado que cuando se conocen bien al menos dos planteamientos, pensamientos, ideologías, propuestas políticas, etc., es más fácil detectar las diferencias y los elementos comunes, posibilitando a partir de esos elementos comunes la búsqueda de puntos de encuentro en lugar de puntos de divergencia. Incluso cuando se dan posiciones irreconciliables o que pueden generar problemas sociales, como puede ser pensamientos y actitudes racistas, xenófobas, depredadoras del medio ambiente..., conocer las raíces y motivaciones que están debajo de ellos mejora la posibilidad de intervenir y combatir esas ideologías o pensamientos. Por ello, el pensamiento crítico, es fundamental para crear marcos de convivencia en sociedades plurales.

El pensamiento crítico está sólidamente conectado con la que Morin (2011) denominaba complejidad o pensamiento complejo y la unidad y diversidad humana, por ello escribe «y coloqué en el núcleo del pensamiento complejo la idea de *unitas multiplex*, la unidad de la multiplicidad y la diversidad humanas: la unidad humana engendra la diversidad humana y la diversidad humana mantiene la unidad humana» (Morin, 2011, p. 12). Además, Morin cree que el conocimiento se está desbordando por la aceleración de creación, del mismo, producto de la globalización y de la complejidad de la sociedad actual, y afirma (hablando de la humanidad) que no solo es la ignorancia la que nos ciega, sino también el conocimiento:

Todas las crisis de la humanidad planetaria son, al mismo tiempo, crisis cognitivas. Nuestro sistema de conocimientos, tal y como se nos inculca y fija en la mente, conduce a importantes desconocimientos.

Nuestro modo de conocimiento no ha desarrollado suficientemente la aptitud para contextualizar la información e integrarla en un conjunto que le dé sentido. Sumergidos en la sobreabundancia de informaciones, cada vez nos es más difícil contextualizarla, organizarla y comprenderla. La fragmentación y la compartimentación del conocimiento en disciplinas que no se comunican nos impiden percibir y concebir los problemas fundamentales y globales (...) Nuestro conocimiento parcelado produce ignorancias globales (p. 142).

El pensamiento complejo es una base sólida para el pensamiento crítico, para desarrollar las capacidades cognitivas relacionadas con el análisis, síntesis, holísticas que nos llevan a elaborar pensamientos propios razonados y basados en argumentos, y todo ello nos permite tener capacidad para ir seleccionando información relevante e interpretar el mundo social y natural en el que vivimos. En esta línea Harari (2018, p. 11) afirmaba que «en un mundo sobresaturado de información irrelevante, la claridad es poder». Evidentemente, la información y el pensamiento crítico son una buena base para empoderar a la ciudadanía y ello complejiza la labor de aquellos que quieren controlarla.

Entonces, ¿cuáles son los retos para la construcción de pensamiento crítico en escenarios plurales, multidimensionales y vertiginosos? El primero, sin duda, es dotar a la ciudadanía de herramientas para favorecer su desarrollo personal y poder integrarse en el medio social, cultural y natural en el que vive. En este sentido, y en el ámbito de la Unión Europea se consideran una serie de competencias clave (Comunidades Europeas, 2007) que debe adquirir toda la ciudadanía, entre las que resaltamos la comunicación en lengua materna y la competencia digital (que vamos a desarrollar en el siguiente apartado). Esta competencia de comunicación es:

La habilidad para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral y escrita (escuchar,

hablar, leer y escribir), y para interactuar lingüísticamente de una manera adecuada y creativa en todos los posibles contextos sociales y culturales, como la educación y la formación, la vida privada y profesional, y el ocio.

Esta competencia incluye, asimismo, las habilidades que permiten distinguir y utilizar distintos tipos de textos, buscar, recopilar y procesar información (...), formular y expresar los propios argumentos orales y escritos de una manera convincente y la disposición al diálogo crítico y constructivo (p. 4).

No obstante, a pesar de las inversiones realizadas en educación el Consejo de Europa (2018) reconoce que uno de cada cinco estudiantes ha tenido serias dificultades en lectura en las evaluaciones internacionales que se han realizado, y que, en algunos países de la Unión, hasta un tercio de la población tienen niveles bajos de lectura y que el 44% tiene una escasa o nula competencia digital. Estos datos de problemas de lectura comprensiva y de dominio de la competencia digital compromete seriamente el desarrollo de una población con pensamiento crítico y autónomo.

Ello es debido a que la creación de un pensamiento crítico se ha complejizado por la sobresaturación de información actual, lo que conlleva la adquisición de la competencia digital para saber generar conocimiento y tener en cuenta el componente emocional del pensamiento de los seres humanos. Como herramientas para favorecer el pensamiento crítico proponen los dilemas morales y las analogías (Ríos *et al.*, 2020).

Internet se ha convertido en el principal «ágora mundial» y especialmente las redes sociales. En la red circula todo tipo de información, comentarios, imágenes..., junto con informaciones de calidad, fluye una gran cantidad de información de baja calidad, falsedades y mensajes destinados a influir en la ciudadanía, bien sea como posibles clientes o como receptores de ideologías, creencias y cosmovisiones. La libertad de expresión y los límites, de la misma, es un tema relevante y de actualidad en las redes sociales, que ha aumentado aún más con la pandemia mundial del COVID-19. ¿Se puede combatir la falsedad y

proteger a la ciudadanía en las redes prohibiendo? ¿Quién tiene la autoridad moral y el conocimiento para determinar qué es verdad? ¿Quién debe controlar los límites de lo que es publicable?

No hay respuestas fáciles, pero con más de 4.600 millones de personas conectadas a Internet, la forma en que se resuelva esta problemática marcará gran parte de la historia de la humanidad. Porque, como hemos señalado anteriormente, a pesar de los esfuerzos realizados en educación, los sistemas educativos no van a tener una eficiencia del 100%, por ello una parte de la ciudadanía no va a tener herramientas de la competencia de comunicación, ni de la digital, por tanto, no podrán generar un pensamiento crítico. Por otro lado, las noticias falsas puestas en Internet de forma intencionada (por ciudadanos, organizaciones, gobiernos...) para influir en la opinión de las personas, en las elecciones democráticas, para crear teorías conspirativas, generar mensajes de odio, etc., han incrementado exponencialmente aumentando el miedo en la ciudadanía y la desconfianza en las instituciones democráticas por sus debilidades. ¿Cómo podemos dar seguridad a la ciudadanía?

Este debate entre seguridad y miedo ha sido abordado por Bauman (2011) y señala que no hay una respuesta fácil, él argumentaba que la falta de confianza y la siembra de sospecha general levanta muros y genera prejuicios entre las personas, pero por otro lado considera que una obsesión por la seguridad aumenta aún más el clima de inseguridad «con toda su guarnición de miedos, angustias, hostilidades, agresividad y debilitamiento o silenciamiento de los impulsos morales» (p. 99).

En coherencia con lo que estamos planteando (el pensamiento crítico analiza distintas informaciones) vamos a recoger la visión de Harari (2018, p. 243) sobre el pensamiento individual versus pensamiento grupal: