



## Educating and Assessing during Lockdown in Spain: the Rural and Urban World

### Educar y evaluar durante el confinamiento en España: mundo rural y urbano

Enrique-Javier Díez-Gutiérrez<sup>a</sup>, Katherine Gajardo Espinoza<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Departamento de Didáctica General, Específica y Teoría de la Educación, Universidad de León, España.

<https://orcid.org/0000-0003-3399-5318> [enrique.diez@unileon.es](mailto:enrique.diez@unileon.es)

<sup>b</sup>Departamento de Pedagogía, Universidad de Valladolid, Segovia, España.

<https://orcid.org/0000-0001-9972-6116> [katherine.gajardo@uva.es](mailto:katherine.gajardo@uva.es)

#### ARTICLE INFO

##### Keywords

Education; Distance education;  
Confinement; Digital divide; COVID-19; Pandemics; Rural development;  
Urban development.

##### Palabras clave

Educación;  
Educación a distancia;  
Confinamiento;  
Brecha digital;  
COVID-19;  
Pandemia;  
Desarrollo rural;  
Desarrollo urbano.

#### ABSTRACT

It analyzes the vision and proposals of members of family units in rural and urban Spain on how to educate and evaluate schools during the lockdown caused by the COVID-19 global health crisis. A descriptive study was carried out using the online survey methodology on a non-probabilistic sample of 3,376 cases. Data from urban and rural groups have been compared and analyzed through descriptive statistics, hypothesis contrasting, and qualitative content analysis. The results indicate that, although scarce, there are still digital gaps in access to means and resources to continue the educational process at home. There are statistically significant differences in access to computers, quality internet connection, curricular materials and resources between rural and urban groups, and the perception of the educational capability of adults in the household to accompany students in their tasks. Their evaluations in the last question posed are developed around the categories of (1) family experiences, (2) criticism of the management of the crisis, (3) proposals for improvement, (4) proposals for the next academic year.

#### RESUMEN

Se analiza la visión y propuestas de integrantes de unidades familiares de la España rural y la urbana sobre cómo educar y evaluar en la escuela durante el confinamiento provocado por la crisis sanitaria por la COVID-19. Se ha realizado un estudio descriptivo mediante la metodología de encuesta electrónica a una muestra no probabilística de 3.376 casos. Se han comparado y analizado los datos obtenidos de los grupos urbanos y rurales mediante estadísticos descriptivos, contraste de hipótesis y análisis de contenido cualitativo. Los resultados señalan que, aunque escasas, todavía persisten brechas digitales en el acceso a medios y recursos para poder continuar el proceso educativo en el hogar. Se observan diferencias estadísticamente significativas en el acceso a ordenadores, conexión a internet de calidad y materiales y recursos curriculares entre los grupos rurales y los urbanos, al igual que en la percepción sobre la capacidad formativa de las personas adultas del hogar para acompañar a los estudiantes en sus tareas. Sus valoraciones de forma libre en la última cuestión planteada se desarrollan en torno a las categorías de: 1. experiencias familiares; 2. críticas a la gestión de la crisis; 3. propuestas de mejora; 4; propuestas para el próximo curso.

### 1. Introducción

El proceso educativo se diferencia en los entornos urbanos y rurales, éstos últimos con grupos escolares más reducidos, aulas multinivel, en zonas más aisladas, menos estabilidad del profesorado, contextos con menos alternativas socioculturales, etc. (Martínez Seijo, 2019). Pero durante la época de confinamiento decretada por la pandemia de Coronavirus en España, en donde se tuvieron que cerrar los centros educativos (Gobierno de España, 2020), la

brecha digital en el acceso a la educación online se ha visto incrementada en el ámbito rural al contar con menor acceso a redes y conexiones de alta velocidad y más inestables (Ferro Casas, 2018). Lo cual ha contribuido a que la educación a distancia en los hogares se haya convertido en una fuente de dificultades para las que no estaban preparadas ni las administraciones educativas, ni los centros educativos, (Roger-García, 2020).

No se había previsto en ningún escenario esta situación de confinamiento en los domicilios familiares y suspensión de toda actividad, excepto las esenciales. Las clases, al desarrollarse en espacios con contextos de cercanía muy próxima, propicios al contagio, fueron suspendidas de forma inmediata y los escolares tuvieron que continuar sus estudios desde el hogar. Lo cual supuso que prácticamente toda la actividad docente y de aprendizaje se centrara en un modelo online vía telemática (Almazán Gómez, 2020).

Pero esta reacción, en buena medida improvisada de forma urgente, no se pudo planificar y diseñar en todo caso cómo las propuestas online específicamente planteadas desde esa concepción didáctica (Hodges et al., 2020). Sucedió entonces que se generó una respuesta de emergencia que no tuvo la posibilidad de realizar un rediseño adecuado de materias planteadas para ser impartidas y cursadas de forma presencial, por lo que no pudo asegurarse que todos los actores participantes en las mismas contaran con los medios tecnológicos mínimos requeridos, las competencias digitales necesarias y una capacidad de adaptación proclive a su adecuado funcionamiento (García-Peñalvo et al., 2020).

### 1.1. Ámbitos rural y urbano y brechas de desigualdad

La desconexión digital del ámbito rural es persistente a pesar de las promesas de las diferentes administraciones a lo largo de los últimos años (Morales Romo, 2017a). Por eso, la denominada “España vaciada” ha visto cómo esta época ha supuesto dificultades añadidas a los estudiantes y a sus familias para poder seguir el proceso educativo. Se multiplican noticias en los medios de comunicación (Millán, 2020) sobre Ayuntamientos de zonas rurales en España donde los servicios municipales imprimen los “deberes” enviados por los centros escolares y se los llevan a las familias sin impresora o sin conexión a través de los servicios sociales o de los servicios de protección civil.

Pensemos que la despoblación ha pasado a ser un problema de tal gravedad que es hoy una cuestión de Estado que afecta a todo el país (Zurro y Rueda, 2018). Casi dos tercios de los municipios españoles subsisten con menos de mil habitantes, y de los 8.125 existentes, la mitad tiene menos de 500 personas, y 1.286, menos de cien (Rico, 2017). “Una extensa parte del territorio español se encuentra en la actualidad muy poco poblada, con densidades municipales muy por debajo de las consideradas críticas como son los 5 hab/Km<sup>2</sup> y los 10 hab/Km<sup>2</sup> (...) las áreas por debajo de dichos umbrales predominan en la mitad norte del interior español” (Pinilla y Sáez, 2017, p. 4).

La profunda segregación entre el medio rural y urbano comenzó con el modelo de desarrollo centralista; un modelo de desarrollo dependiente que asignó al mundo rural una función subordinada al desarrollo urbano y al sector industrial (Recaño, 2017). La ciudad tuvo un papel privilegiado en todo momento, asociada a un imaginario de modernización. Esta dinámica se arrastra hasta nuestros días.

Las dificultades de un sistema educativo en confinamiento, centrado en la educación a distancia como única alternativa, se ven agravadas cuando se vive además en contextos familiares y sociales desfavorecidos, que ya habitualmente los estudiantes tienden a tener menos éxito en promedio (Anaya, 2012). No tener acceso a medios digitales — o que estos sean muy precarios —, o no disponer de conexiones de banda ancha, puede ser un claro elemento obstaculizador y desmotivador para ser capaz de seguir de forma autónoma y por cuenta propia un proceso educativo ya de por sí distante: es la brecha digital. Pero esta desconexión digital se suma a otras brechas en esas familias y entornos vulnerables.

El no disponer de un espacio acondicionado para poder centrarse en realizar las tareas y actividades escolares o tener que compartir espacios conlleva no solo a tensiones en las relaciones, sino también la imposibilidad de poder centrarse en la tarea que se está realizando (Asociación Española de Psiquiatría del Niño y del Adolescente, 2020). Mucho menos poder concentrarse en preparar un examen o una prueba oral vía telemática (Ozamiz-Etxebarria et al., 2020). Si a esto sumamos que una parte importante de las familias, se han visto afectadas por despidos o por ERTE, debido a la suspensión de actividades laborales con la crisis del Coronavirus, la tensión familiar y el ambiente de los hogares se torna poco propicio para aprender. La preocupación para pagar las facturas pocas veces ayuda a generar condiciones mínimas para tener el sosiego necesario de cara a continuar el proceso educativo en el hogar (Hernández, 2020). Es la brecha social que también influye poderosamente en que los niños y niñas de buena parte de las familias más desfavorecidas vean escasas posibilidades de surgir en comparación con sus pares con más recursos (Álvarez-Zarzuolo, 2020).

Si a esto se añade que estas condiciones económicas y sociales desfavorables de estas familias suelen ir acompañadas en muchas ocasiones por la falta de suficiente formación, recursos pedagógicos y “capital cultural” de los progenitores para ayudar a sus hijos e hijas a continuar su proceso de aprendizaje confinados en el hogar, hablamos de una nueva brecha que multiplica las anteriores: la brecha cultural (Martín Criado y Gómez Bueno, 2017). Porque incluso para ayudar en la realización de las tareas escolares se necesita una cierta formación, especialmente cuando los hijos e hijas están en cursos superiores (Zubillaga y Gortázar, 2020). Lo anterior supone no solo una diferencia significativa con familias con un alto nivel de formación académico y cultural, sino también una tensión añadida para padres y madres que se sienten impotentes y cuestionados incluso en su función de ayuda a sus hijos e hijas (Cabrera Rodríguez, 2020).

Todo esto amplifica todavía más la desigualdad educativa. La escuela deja de desempeñar un papel crucial de compensación socioeducativa como el que desarrollaba cuando se desenvolvía de forma presencial (Martín Rogero, 2020). En el contexto educativo lo digital se ha convertido en una herramienta básica para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje (Zubillaga y Gortázar, 2020). Pero mantener una enseñanza a distancia, especialmente en edades escolares no universitarias, tiene más connotaciones que la educación digital.

A partir de lo expuesto nos pusimos el objetivo de dar a conocer la situación en la que se encuentran las familias y estudiantes actualmente inmersos en el proceso de enseñanza y aprendizaje a distancia: conocer si disponen de los medios y recursos materiales y tecnológicos requeridos e identificar si los menores tienen los apoyos suficientes en sus hogares. Por otro lado, buscamos conocer cómo valoran las medidas tomadas por las administraciones educativas, si consideran adecuadas las estrategias de cara a la evaluación y cómo piensan que se debe hacer frente al inicio de un nuevo curso en un contexto de post pandemia.

## 2. Metodología

### 2.1. Objetivos

En este estudio nos planteamos dos objetivos: 1) describir y comparar las condiciones educacionales y las valoraciones de una muestra compuesta por 3.376 casos, y 2) en función de la localidad de procedencia, conocer si existen diferencias significativas entre el grupo rural y el grupo urbano en aquellas variables relacionadas a esas condiciones del hogar y a sus valoraciones sobre la evaluación y la educación telemática.

### 2.2. Instrumento y Muestra

La investigación se realizó mediante diseño descriptivo y exploratorio y utilizó como método de recolección de datos un cuestionario de autoaplicación validado previamente (Díez-Gutiérrez y Gajardo Espinoza, 2020). El instrumento contiene cinco secciones con veinticuatro preguntas: a) seis cuestiones de caracterización sociodemográfica; b) cuatro preguntas de selección única sobre las condiciones educativas del hogar; c) una pregunta de selección única y dos preguntas tipo Likert para valorar el acompañamiento académico que se ha podido desarrollar en el hogar; d) cuatro preguntas de selección única y dos preguntas tipo Likert de valoración de las estrategias educativas y de evaluación propuestas durante la crisis; e) una pregunta de selección única y tres preguntas tipo Likert de valoración de las acciones educativas y evaluativas propuestas para afrontar el inicio del nuevo curso. Para finalizar el cuestionario se plantea una pregunta abierta en la que los participantes pueden voluntariamente expresar opiniones ligadas a alguna de las temáticas de los apartados.

Para la administración del cuestionario se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia. La elección de este método se debió a que se buscaba obtener la mayor cantidad de datos en un contexto de confinamiento. La encuesta se aplicó entre abril y mayo de 2020 por medio de la difusión de un enlace al formulario de la encuesta en grupos específicos de redes sociales (Facebook, Twitter e Instagram), en publicaciones en sitios web de instituciones educativas, mensajes públicos en grupos de WhatsApp y Telegram y el envío de correos electrónicos masivos.

### 2.3. Análisis de datos

Los análisis se realizaron por dos vías, una cuantitativa y una cualitativa. En la primera, el análisis se realizó importando la base de datos facilitada por el formulario al Software IBM® SPSS Statistics versión 26,

posteriormente con la codificación, recodificación y agrupamiento de las variables y casos, y finalmente, con la realización de análisis estadísticos descriptivos y contraste de hipótesis. Cabe mencionar que, durante este proceso, la muestra inicial de 3.454 casos fue depurada, configurándose en una muestra final de 3.376 casos.

En la segunda vía, con los datos cualitativos obtenidos en la pregunta abierta, contestada en 967 casos, se utilizó el método de análisis de contenido cualitativo (Bardin, 1996). Cada uno de los textos escritos por las encuestadas y encuestados fueron exportados a un proyecto del programa informático Atlas TI. versión 8. Se realizó una codificación deductiva, y, con soporte del programa, los códigos se sometieron a saturación temática.

### 3. Resultados

Los resultados se presentan en dos apartados: 1) mediante la descripción general de los datos separados en función del tipo de localidad de origen y la síntesis de los hallazgos de las pruebas de contraste de hipótesis; y 2) mediante la exposición descriptiva y analítica de los temas más abordados en la pregunta abierta.

#### 3.1. Descripción sociodemográfica

La muestra se compuso de 1.113 representantes de familias procedentes del contexto rural y 2.263 representantes de familias con procedencia urbana. Con diversas características sociodemográficas (Tabla 1).

Tabla 1. Caracterización de la muestra.

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Mujer	2.587 890 (rural) 1697 (urbana)	76,6
Hombre	789 223 (rural) 566 (urbana)	23,4
Tipo de localidad	Frecuencia	Porcentaje
Zona rural de menos de 100 hab.	94	2,8
Zona rural - población de entre 100 y 500 hab.	118	3,5
Zona rural - población de entre 501 y 1000 hab.	115	3,4
Zona rural- población de entre 1001 y 5000 hab.	352	10,4
Zona rural - población de más de 5000 habitantes	434	12,9
Zona urbana	2.263	67,0
Ocupación	Frecuencia	Porcentaje
Estudio	361 156 (rural) 205 (urbana)	10,7
Trabajo	2474 766 (rural) 1708 (urbana)	73,3
Desempleo	329 129 (rural) 200 (urbana)	9,7
Pensionista	163 49 (rural) 114 (urbana)	4,8
Ama o amo de casa	41 14 (rural) 27 (urbana)	1,2
Excedencia	24 8 (rural) 16 (urbana)	0,7

<b>Edades</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
16 años	42 16 (rural) 26 (urbana)	1,2
17-20 años	165 72 (rural) 93 (urbana)	4,9
21-24 años	99 41 (rural) 58 (urbana)	2,9
25-29 años	89 25 (rural) 64 (urbana)	2,6
30-34 años	135 56 (rural) 79 (urbana)	4,0
35-39 años	354 138 (rural) 216 (urbana)	10,5
40-44 años	720 268 (rural) 452 (urbana)	21,3
45-49 años	778 241 (rural) 537 (urbana)	23,0
50-54 años	519 142 (rural) 377 (urbana)	15,4
55-59 años	251 65 (rural) 186 (urbana)	7,4
Más de 60 años	219 45 (rural) 174 (urbana)	6,5
<b>Estudios</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Sin Estudios	2 2 (rural) 0 (urbana)	0,1
Primaria	80 40 (rural) 40 (urbana)	2,4
Secundaria	296 152 (rural) 144 (urbana)	8,8
Bachillerato	569 218 (rural) 341 (urbana)	16,6
Formación Profesional	154 115 (rural) 39 (urbana)	4,6
Diplomatura	846 426 (rural) 420 (urbana)	25
Grado	1.261 523 (rural) 738 (urbana)	37,3
Postgrado	178 55 (rural) 123 (urbana)	5,2

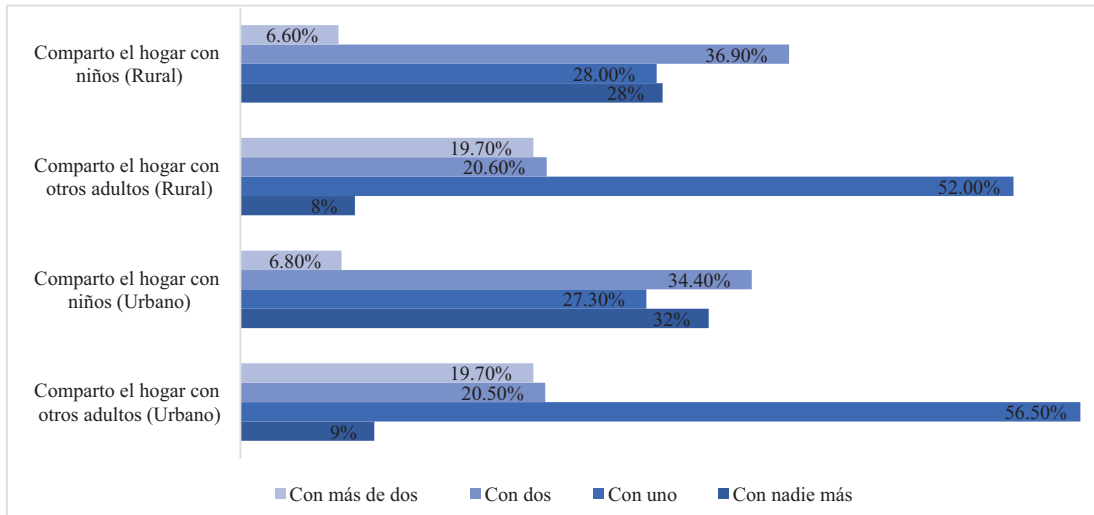
La representación de mujeres y hombres difiere de las características nacionales. Este dato se explica porque la muestra se caracterizó por la voluntariedad y la no discriminación de perfiles. En los entornos rurales la representación de mujeres es ligeramente mayor (80%) que en los entornos urbanos (75%).

Aquellos representantes de las unidades familiares suelen ser principalmente trabajadores (73%), con edades que varían entre los 40 y 54 años. La muestra urbana (67%) presenta, en comparación con la muestra rural, una mayor representación de personas con empleo. El desempleo en los entornos rurales es del 11% en comparación al urbano, que es de un 8,9%.

### 3.2. Condiciones educativas del hogar durante el confinamiento

Las características principales de las condiciones educativas en los hogares, durante el confinamiento (marzo 2020 a mayo 2020), en los entornos urbanos y rurales se sintetizan en la Figura 1.

Figura 1. ¿Con cuántas personas (niños y/o adultos) comparte su hogar durante el confinamiento?



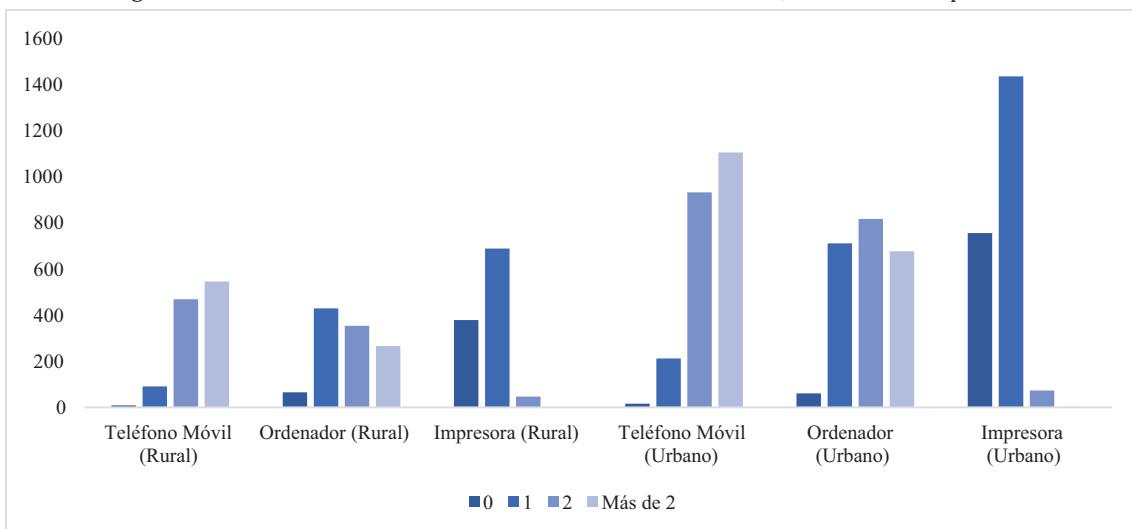
Se observa que las personas que viven solas durante el estado de emergencia son comparativamente menos que quienes conviven con otros adultos y/o niños y niñas en edad escolar. Las personas que pasaron su confinamiento con al menos otra persona, generalmente lo hicieron con otras personas adultas, destacándose esta característica en los núcleos urbanos más que en los rurales.

Las familias con un menor en casa en edad escolar (n=929) le siguen en frecuencia en proporciones similares entre los entornos rurales y urbanos, esto se repite en los casos de familias que comparten su hogar con dos o más menores en edad escolar (n=1.418). Las personas que pasaron su confinamiento con dos o más personas adultas (n=536) o con dos o más menores en edad escolar poseen menor representación (n=228) y proporcionalmente son similares entre los entornos rurales y urbanos.

Sobre las características de las familias con niños y niñas en edad escolar en el hogar (69,5% de la muestra general), la encuesta no detalló en el nivel educativo exacto en el cual se encontraban estos, sin embargo, se enfatizó a los encuestados que las opiniones serían respecto a la educación obligatoria (educación primaria y secundaria).

En cuanto al acceso a materiales y espacios adecuados para la educación en el hogar, los participantes del estudio señalan en su gran mayoría que cuentan con los medios básicos para seguir una educación o trabajo a distancia (Figura 2).

Figura 2. Distribución de frecuencias en el acceso a teléfono móvil, ordenador e impresora.

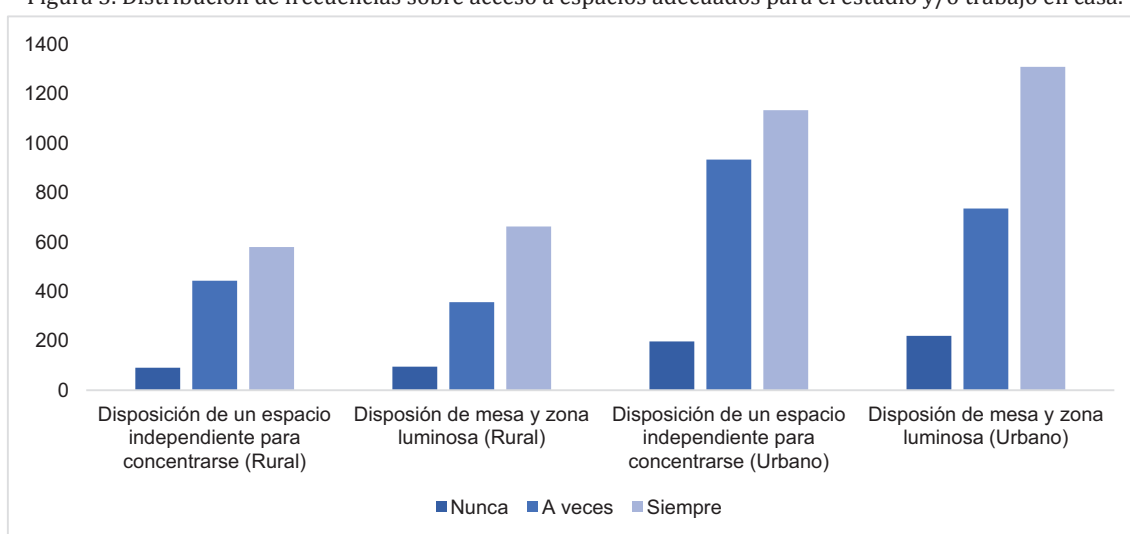


Cuando en este apartado se realizan comparaciones entre los grupos urbanos y rurales (U de Mann-Whitney) se observan diferencias significativas en la variable que expresa la cantidad de ordenadores que se disponen en el hogar ( $p = 0,00$ ). Un análisis basado en frecuencias indica que en entornos rurales el grupo mayor de casos corresponde a quienes tienen solo un ordenador en el hogar, mientras la frecuencia de casos con dos ordenadores en casa es la predominante en los grupos urbanos.

En lo referido al acceso a internet se observa que un 2,6% de los participantes de entornos rurales declaran no tener acceso a una conexión en casa o contar con una lenta y/o inestable (44,7%). Estos resultados poseen diferencias estadísticamente significativas (U de Mann-Whitney) con un p valor de 0,00 respecto de los casos que proceden de entornos urbanos, en donde los casos sin acceso a internet son menores (1,2%) y las conexiones lentas y/o inestables poseen una representación del 22%, o sea la mitad de lo que exponen los entornos rurales.

En lo que respecta al acceso a espacios adecuados para el estudio y el trabajo en el hogar, las distribuciones proporcionales son similares en ambos grupos (Figura 3).

Figura 3. Distribución de frecuencias sobre acceso a espacios adecuados para el estudio y/o trabajo en casa.



Se observa una presencia mayoritaria de casos en los que se cuenta con una zona permanente en el hogar independiente, luminosa y con una mesa de trabajo. Pero resulta llamativa una muestra no menor de casos ( $n=1.664$ ) que señalan que los espacios no están disponibles todo el tiempo debido a que son compartidos por los integrantes del hogar.

El último eje de análisis busca conocer si se ha podido seguir el proceso educativo a distancia de forma adecuada. En este aspecto un 54% de los casos del mundo rural y un 59% del mundo urbano declararon que "se ha seguido bien el ritmo y la realización de tareas sin ningún problema". Al hacer análisis no paramétricos de esta variable (U de Mann-Whitney) se obtiene un p valor de 0,017, lo que señala que hay diferencias estadísticamente significativas entre los grupos. Hay que señalar también que los grupos familiares de entornos rurales suelen indicar en un mayor porcentaje (45,2%) que "han tenido dificultades en hacer lo que se pedía por falta de medios" en comparación con los grupos familiares urbanos (40,8%).

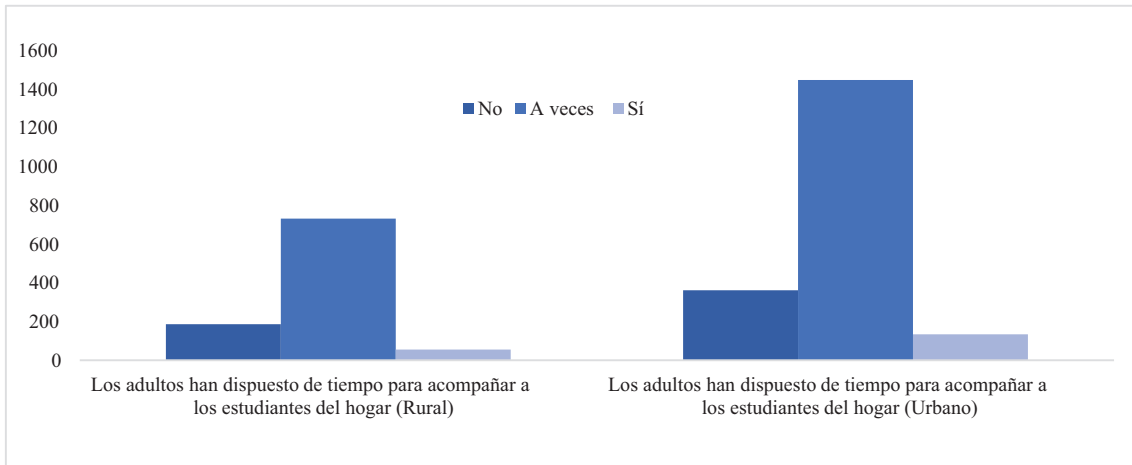
### 3.3. Acompañamiento educativo familiar en el hogar

Respecto al tiempo disponible en el hogar familiar para que las personas adultas acompañaran a los más pequeños en su proceso educativo, se observan distribuciones similares de respuesta en el entorno rural y urbano (Figura 4), destacando los casos que no poseen tiempo o poseen un

tiempo insuficiente para dedicarse a ello, esto implica un porcentaje de alumnado (19%) que no tenía acompañamiento de personas adultas en su hogar durante su trabajo escolar.

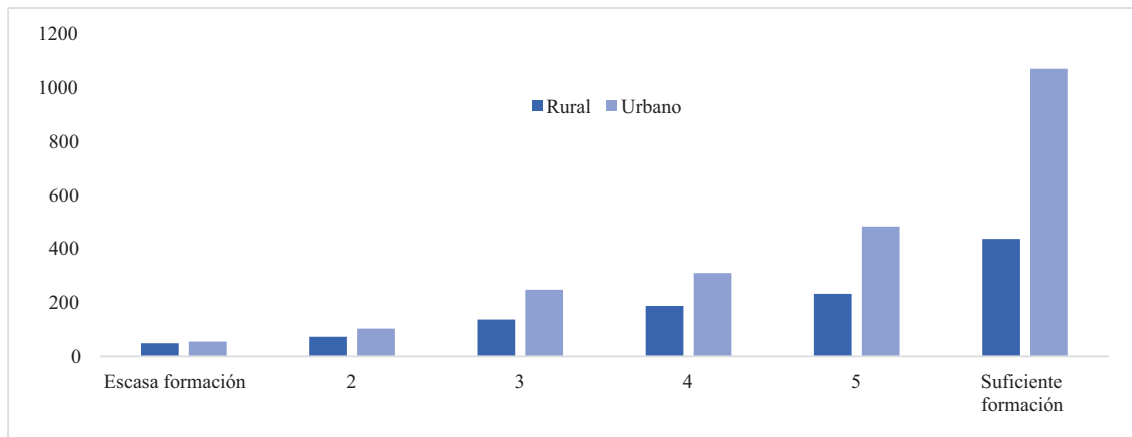


Figura 4. ¿Las personas adultas han dispuesto de tiempo para acompañar a los más pequeños en su proceso educativo y en la realización de sus tareas?



A diferencia del anterior indicador, se observa que las familias de zonas urbana consideran en mayor proporción que tienen suficiente preparación y formación para enfrentarse y ayudar en el acompañamiento para realizar las tareas escolares a sus hijos e hijas. Al realizarse una comparación entre los grupos, con la prueba U de Mann-Whitney, se observan diferencias estadísticamente significativas ( $p = 0,00$ ), por lo que el contexto de ubicación afectaría en las percepciones sobre la idoneidad formativa de los adultos en el momento de acompañar a los menores en el proceso de aprendizaje (Figura 5).

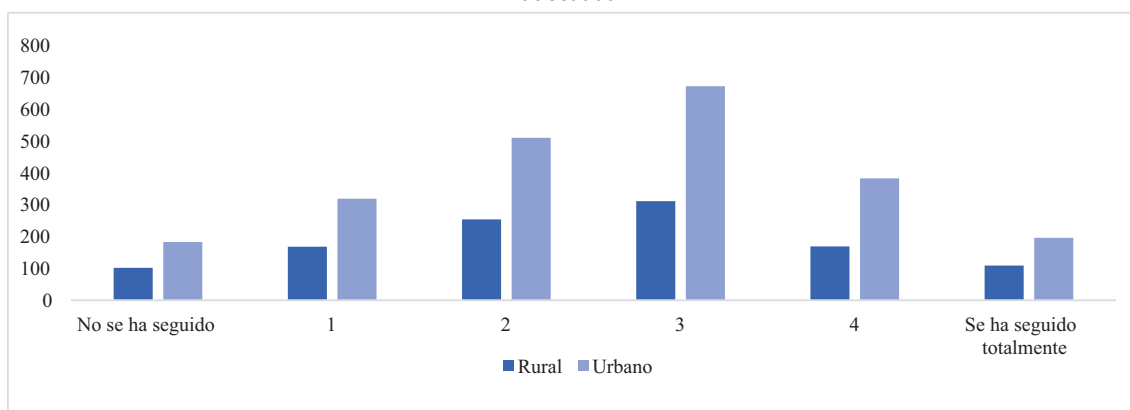
Figura 5. ¿Crees que tienen suficiente preparación y formación las personas adultas de tu hogar para ayudar a los que están en edad escolar a realizar las tareas escolares?



En cuanto a si las circunstancias vividas han permitido seguir el curso escolar a distancia de forma adecuada, las personas tienen opiniones divididas (Figura 6): en entornos rurales un 9,2% piensa que el curso escolar no se ha seguido de forma adecuada, cifra levemente mayor al 8,1% que expresan los casos urbanos. En el otro extremo de la escala, un 9,8% de los hogares familiares en zonas rurales consideran que se ha podido continuar el curso bajo el formato adoptado de educación a distancia de forma totalmente adecuada, lo cual en los hogares de ámbito urbano alcanza un porcentaje menor.



Figura 6. ¿Crees que con las circunstancias vividas en este tiempo se ha podido seguir el curso escolar a distancia de forma adecuada?



### 3.4. Evaluar durante una pandemia

Tanto en el caso del mundo rural (70,4%) como del urbano (69,4%) un alto porcentaje de respuestas consideran que no debería haber exámenes sobre la materia. Al preguntarles sobre cómo realizar la evaluación de este curso escolar, se inclinan porque este tiempo escolar no sea evaluado dada la situación de excepcionalidad que se ha vivido y las dificultades inherentes a ese paso de forma precipitada e improvisada de la escolaridad a una modalidad a distancia.

En todo caso apuestan porque el último trimestre en confinamiento sea valorado en positivo. Más de la mitad de las respuestas, en el caso de las familias de zona rural (57,1%) y un porcentaje similar de las familias de zona urbana (61%) consideran que, de valorarse los contenidos, las actividades o las tareas realizadas durante el confinamiento, se valoren siempre solo para mejorar la calificación.

Respecto a la promoción de curso se observan posiciones disímiles entre los grupos. Un 57% de los casos rurales está nada o poco de acuerdo con que la promoción sea una norma general. En el caso de las familias de zona urbana este porcentaje desciende a un 52%. En esta variable se observaron diferencias estadísticamente significativas (U de Mann-Whitney,  $P=0,003$ ) cuando se compararon los grupos.

En este mismo eje sobre la repetición de curso, un 66% de las respuestas, tanto en el caso de las familias de ámbito rural como las de ámbito urbano, coinciden en considerar que debe ser el equipo de profesorado el que decida conjuntamente si, en caso excepcional, un niño o una niña debe repetir curso.

Finalmente, sobre las propuestas de cara al alumnado que tenga más dificultades o que se vea perjudicado por la situación de confinamiento, un 86,4% de las familias de entornos rurales y un 89,5% de entornos urbanos consideran que se deben diseñar planes de recuperación, refuerzo y adaptación de currículo.

### 3.5. Cuestiones más abordadas en la pregunta abierta

Se presenta una síntesis de las categorías y códigos construidos a través del análisis de 967 documentos, 346 desarrollados por encuestados del mundo rural y 621 desarrollados por personas de entornos urbanos (Tabla 2).

Tabla 2. Síntesis del análisis de categorías y cantidad de menciones.

Dimensiones	Categorías	Códigos	Menciones Urbano	Menciones Rural
Educación y evaluación durante la pandemia	1. Experiencias personales	Exp. Positivas	12	16
		Exp. Negativa	39	21
	2. Críticas a la gestión de la crisis	Gestión docente	72	58
	Gestión adm. Ed.	21	12	
	Gestión política	15	11	
	3. Propuestas de mejora	Para educar ahora	41	24
		Para evaluar ahora	30	18
Educación y Evaluación después de la pandemia	4. Propuestas para el próximo curso	Para educar (próximo curso)	39	19
		Para evaluar (próximo curso)	20	13

Expondremos algunos ejemplos de textos narrativos expuestos por categoría temática. Enfatizamos que los hallazgos componen un corpus que alberga muchas más categorías. En este artículo solo mencionamos los que poseen más relevancia.

### 3.5.1. Experiencias personales

En esta categoría se encuentran todas las narraciones de experiencias vinculadas a la evaluación y la educación durante el confinamiento en los hogares y se pueden organizar en experiencias negativas (falta de medios, falta de preparación y formación familiar o falta de apoyo escolar) y experiencias positivas (implicación del profesorado, adaptación a la situación excepcional o esfuerzo realizado):

*Los padres no somos profesores y los medios materiales no son suficientes en nuestra casa. Hay que tener en cuenta que trabajando se hace difícil presentar las tareas a tiempo* (Mujer, Loc. Rural).

*En el caso de mis dos hijos se está adelantando materia, pero sin ningún tipo de explicación por los profesores porque no reciben clases online y soy yo quien tengo que estar explicándoles sus dudas* (Hombre, Loc. Urbana).

*En nuestro caso, profesores y escuela han realizado un gran esfuerzo. Las actividades que se realicen en verano no deberían penalizar el descanso de los profesores* (Mujer, Loc. Urbana).

*Mi niña no ha tenido falta de materiales porque la maestra ha hecho actividades con lo que hay en casa* (Hombre, Loc. Rural).

Como se observa en el ejemplo, las experiencias son principalmente de integrantes de grupos familiares que ejercen la labor de cuidadores. Las experiencias suelen estar directamente relacionadas con las actividades de aprendizaje que realizan los estudiantes de los hogares y la idoneidad de éstas. Muchos ejemplos llevan implícita una crítica al exceso de actividades que repercuten en el diario vivir, reiterándose el término “saturación” o similares para referirse a la alta carga percibida durante el periodo de confinamiento.

Las diferencias percibidas entre el mundo rural y urbano resultan llamativas. Se observa que los discursos en el mundo rural se orientan más a la situación material de los hogares y la coordinación entre la escuela y la familia al momento de realizar tareas educativas, mientras que en el mundo urbano el discurso se centra más en la preparación o competencia del profesorado o los profesionales de apoyo al momento de enfrentar la pandemia.

### 3.5.2. Críticas a la gestión de la crisis

Gran parte de los ejemplos de esta categoría vierten críticas respecto a la labor del profesorado, las instituciones educativas y las autoridades políticas para afrontar la crisis. A veces incluso con descalificaciones directas al profesorado. Algunos de los textos apelan a una mala gestión, argumentando que las medidas educativas se han transformado en un traslado de tareas tradicionales al formato *online*:

*Tres meses en la vida escolar y formativa del ser humano son insignificantes. Se debería poner más peso en la parte emocional y vivencial de la situación y fomentar la adquisición de herramientas de crecimiento personal, no en resultados de evaluaciones, notas y calificaciones que es lo que hoy se hace desde las escuelas* (Mujer, Loc. Rural).

*No hubo recursos en el tiempo que se necesitaban, algunos tardaron mucho* (Mujer, Loc. Urbana).

*Profesores muy poco preparados, muchos trabajos (tareas), poca explicación y nulas correcciones de ejercicios enviados, como padres impotentes y con derecho al pataleo* (Hombre, Loc. Rural).

*Las administraciones educativas no estuvieron a la altura. Generalidades y pasándose el problema de unos a otros. Una decepción* (Hombre, Loc. Urbana).

Se ha observado en este bloque una diferencia de género. Los hombres son los que hacen las críticas más duras y los que menos reconocen la labor del profesorado. Mientras, las mujeres, tanto del ámbito rural como urbano, valoran más el esfuerzo del profesorado, expresan de una forma más clara su comprensión respecto a las circunstancias en las que se han encontrado:

*No se está valorando el intenso trabajo del profesorado (como siempre ha pasado por parte de las administraciones) y su capacidad de adaptación a esta terrible circunstancia (Mujer, Loc. Urbana). Los profesores no han estado a la altura, no se han implicado ni preparado nada para sus alumnos ni siquiera han mandado correctamente sus explicaciones, completamente vergonzoso (Hombre, Loc. Urbana).*

Hay que indicar también que algunas de las críticas que se vierten, se acompañan simultáneamente de propuestas implícitas y explícitas, para motivar cambios que puedan hacer que continúe el proceso de aprendizaje durante el confinamiento y remarcando lo que se puede perder si no se fomenta la atención a la diversidad y al alumnado con más dificultades.

No se evidenciaron diferencias en este apartado entre los representantes del mundo rural o urbano, por lo que las críticas no poseen matices temáticos distintos en cuanto a proporción.

### 3.5.3. Propuestas de mejora

En esta categoría se recogen las reflexiones y planteamientos que concretan propuestas sugeridas por los encuestados sobre las formas más adecuadas de educar y evaluar educativamente en tiempos de confinamiento. Se exponen a continuación algunos ejemplos:

Sobre la forma de evaluar, calificar y repetir:

*Se debería hacer media de los dos trimestres primeros y valorar el tercer trimestre con las tareas y deberes realizados. Avanzando materia, pero sin exámenes. Los suspensos se deberían recuperar en septiembre y si no repetir como se ha hecho siempre, porque sería injusto pasar de curso al que no ha hecho algo en todo el año y por supuesto más injusto para el que se lleva sacrificando desde el primer día de curso (Mujer, Loc. Rural).*

Sobre la voz del profesorado y la atención a la diversidad, haciendo hincapié en la escuela rural:

*Me gustaría, en la medida de lo posible, y para que sirva de precedente, que la opinión de los profesores fuera escuchada y tenida en cuenta. También, que, para una educación inclusiva, fueran reconocidas las carencias tan importantes que tienen gran parte de los alumnos, que no se solucionan con tarjetas SIM, pues en las zonas rurales no hay cobertura (Hombre, Loc. Rural).*

Sobre cómo contemplar el estrés emocional en la evaluación:

*Considero que se debería de tener en cuenta ahora en los criterios de evaluación que el alumnado, en los diferentes niveles educativos, que no están preparados psicológicamente para enfrentarse a esta situación y que el estrés generado se va a ver reflejado en el rendimiento académico (Mujer, Loc. Rural).*

Se ve que la evaluación es un tema importante para las familias y los estudiantes. Mayoritariamente las propuestas expresadas tienden a plantear medidas de evaluación y promoción en sentido positivo que contemplen la situación excepcional, flexibilicen la normativa y no penalicen al alumnado por dicha situación.

Al realizar un análisis por robustez temática notamos que los grupos urbanos generalmente eluden la propuesta para centrarse en la crítica reflexiva que enfatiza la carencia. Los grupos rurales son más propositivos y exponen posibles formas de solucionar problemas que no solo les aquejan a ellos, sino a la organización escolar española en general.

### 5.3.4. Propuestas para el próximo curso

En esta dimensión se señalan propuestas sobre cómo se debería educar en un futuro que hasta el momento no está muy claro. Los textos desarrollados por los encuestados y encuestadas principalmente plantean medidas tanto para la educación, como la evaluación presencial y *online*:

*Todos los colegios deberían adaptarse a la realidad actual y tener una repuesta más rápida ante una posible Pandemia. Las clases deberían ser online y a tiempo real igual que físicamente (Mujer, Loc. Rural).*

*Más peso curricular de la educación en valores y menos consideración de lo que digan los Informes PISA a efectos de planificación educativa (Hombre, Loc. Rural).*

*Es necesario abordar una reforma educativa que haga de nuestro sistema un modelo transparente, inclusivo y más creativo, “quemar” los decretos de currículo y empezar a redactarlos desde cero (Hombre, Loc. Urbana).*

Gran parte de las propuestas plantean iniciar el próximo curso priorizando actividades de refuerzo y de apoyo de cara al respaldo del alumnado en general, tras el confinamiento, pero especialmente pensando en quienes hayan tenido más dificultades o hayan quedado más rezagados.

En cuanto al desarrollo de propuestas que impliquen reformar la ley desde cero, los grupos urbanos son más enfáticos en que es necesario generar nuevas bases curriculares en el país. Los grupos rurales apelan más a la creación de adaptaciones flexibles en la organización escolar (que son más urgentes y que requerirían menos tiempo), y, sobre todo, en el aumento de recursos monetarios por parte del Estado.

#### 4. Discusión

Hemos descrito y comparado la situación de los hogares de España, por medio de la información ofrecida por una muestra diversa, revisando las diferencias y similitudes entre el mundo rural y el urbano.

Los hallazgos de este estudio confirman que sigue existiendo población sin acceso a tecnología y que en alguno de estos casos el tipo de localidad en la que se vive impacta significativamente. Si a nivel nacional el 11% de los menores de 15 años no tienen acceso a un ordenador en su hogar (INE, 2019) y el 8% tampoco disponen de acceso a internet (EUKids on line, 2018), esto configura una brecha digital de primer orden a la que la administración educativa debe dar respuesta de forma urgente tanto en el ámbito urbano, pero principalmente en el rural. Esto se explica porque la brecha digital tiene unas características diferenciales en el ámbito rural. No solo tiene impacto en cuanto a recursos en la “España vaciada”, sino que tiene una incidencia estructural, dado que buena parte de las zonas rurales de toda España aún carecen de banda ancha (Sastre Reyes, 2019). A pesar de las declaraciones públicas de los responsables políticos afirmando que esto se va a solucionar pronto (Cejudo García y Navarro Valverde, 2019), la realidad es que las revisiones de la literatura sobre desarrollo digital en el ámbito rural en países avanzados (Salemink et al., 2017) identifican diferencias persistentes y crecientes en cuanto a infraestructuras, resaltando la contradicción que supone que sean las comunidades rurales las que más necesitan de la conectividad para compensar su lejanía y favorecer su inclusión y aquellas que menos siguen disponiendo de las mismas (Morales Romo, 2017b).

Las condiciones de acceso a la tecnología, especialmente con población vulnerable y sectores aislados (Canelo et al., 2019), se revelan como uno de los retos que ha de afrontar cualquier política que quiera abordar con éxito un reto como una crisis como la actual, donde la educación a distancia ha tomado un protagonismo inusitado por la situación, y donde la educación online se ha vuelto un complemento necesario para continuar el proceso educativo. Sin embargo, los resultados de la investigación muestran que con el acceso solo queda cubierta una parte de las necesidades, porque las familias y los estudiantes también indican la necesidad de una formación en el uso de las tecnologías y las redes telemáticas para su uso adecuado.

Resaltar también en las conclusiones la brecha cultural (García-Gómez, 2004) y formativa respecto al apoyo y acompañamiento que pueden brindar las personas adultas a los menores confinados en el hogar. Se observa que los integrantes de la familia se sienten capaces de educar en el hogar, pero esta percepción presenta diferencias cuando se analizan entornos urbanos y rurales. Las personas de comunidades rurales se perciben y se valoran como menos capaces en este sentido. Esta desvalorización del mundo rural (García Monteagudo, 2015) tiene que ver posiblemente con los mecanismos sociales que contribuyen a estigmatizar y desvalorizar a dicha población.

Respecto a cómo afrontar con éxito el proceso educativo y la evaluación de este durante el periodo de crisis, las opiniones están más divididas. Hay un sector más partidario de incentivar el esfuerzo, avanzar contenidos y examinar y calificar, incluso repetir curso en función de los resultados obtenidos. Es decir, mantener la dinámica tradicional, pero trasladada casi miméticamente al escenario digital a distancia (Cotino Hueso, 2020). Otro sector considera que esta situación excepcional debe suponer una flexibilización de la dinámica habitual, considerando que no se debe centrar tanto los esfuerzos en avanzar contenidos en el periodo de confinamiento, sino en repasar y asentar aquellos que son centrales y esenciales.

## 5. Conclusiones

Nuestro estudio ha confirmado que persisten brechas sociales y materiales entre el mundo rural y urbano, y que estas, en un contexto de pandemia, inciden en las percepciones de las familias sobre la efectividad de las acciones gubernamentales que se han llevado a cabo.

Hemos confirmado que existen diferencias significativas entre los grupos, siendo las personas del mundo rural las que han resultado más afectadas por la carencia de ordenadores suficientes en el hogar y de espacios adecuados para el estudio. Los grupos rurales destacan que se tiene acceso a material idóneo, sin embargo, este no es de acceso exclusivo (probablemente porque se comparte entre los miembros del hogar).

Por otro lado, al comparar el mundo urbano y rural se puede observar que este último se siente menos capacitado académicamente para acompañar a los menores del hogar en las tareas escolares y que poseen menos posibilidades de acompañar a los menores durante el desarrollo de tareas escolares.

En un contexto como el actual es necesaria la flexibilización tanto del proceso de aprendizaje como de las formas de evaluación y centrar los esfuerzos en iniciar un próximo curso desde un planteamiento inclusivo, implementando medidas de apoyo y refuerzo, especialmente para el alumnado que más lo necesite.

Esta investigación no está exenta de debilidades, como el tipo de selección de la muestra y la representatividad de algunos grupos. Pero sí posee fortalezas, como la cantidad de participantes y la calidad del instrumento de recolección de datos.

Invitamos a la comunidad científica a analizar algunos de los tópicos que hemos expuesto, aludiendo a la importancia de generar cambios coherentes con las necesidades de las personas en un contexto en el cual se necesita más que nunca de nuevas ideas para el bienestar de la sociedad.

## Referencias

- Almazán Gómez, A. (2020). Covid-19: ¿Punto Sin Retorno de la Digitalización de la Educación? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3),1-4.
- Álvarez-Zarzuelo, M. (2020). El confinamiento de niñas y niños en España en 2020 por la crisis del COVID-19: propuestas desde la Educación Social Escolar para la vuelta al centro escolar. *RES: Revista de Educación Social*, (30), 457-461. <https://bit.ly/3iWpHPH>
- Anaya, J. R. (2012). El fracaso escolar, causas y alternativas. *En la calle: revista sobre situaciones de riesgo social*, (21), 9-13. <https://bit.ly/33RGZGW>
- Asociación Española de Psiquiatría del Niño y del Adolescente (2020). COVID-19, crisis y respuesta en salud mental. *Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil*, 37(1), 3-4. <https://doi.org/10.31766/revpsij.v37n1a1>
- Bardin, L. (1996). *Análisis de contenido*. Akal.
- Cabrera Rodríguez, L. J. (2020). Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza: aumenta la desigualdad de oportunidades educativas en España. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 114-139. <https://doi.org/10.7203/RASE.13.2.17125>
- Cancelo, M., Vázquez, E. y Bastida, M. (2019). Empleo en el sector TIC y competencias educativas: ¿brecha digital? *Economistas*, (167), 235-241. <https://bit.ly/2RNWScj>
- Cejudo García, E. y Navarro Valverde, F. (2019). La despoblación rural como reto social. Algunos apuntes. *Perspectives on rural development*, 9(3), 17-40. <https://doi.org/10.1285/i26113775n3p17>
- Cotino Hueso, L. (2020). La enseñanza digital en serio y el derecho a la educación en tiempos del coronavirus. *Revista de educación y derecho*, 6(21), 1-29. <https://doi.org/10.1344/REYD2020.21.31283>
- Díez Gutiérrez, E. y Gajardo Espinoza, K. (2020). Educar y evaluar en tiempos de Coronavirus: la situación en España. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 10(2), 102-134. <https://doi.org/10.17583/remie.2020.5604>
- EU Kids Online. (2018). Los niños y niñas de la brecha digital en España. <https://bit.ly/33StQ0a>
- Ferro Casas, J. P. (2018). *Aprendizajes digitales en la escuela rural*. Universitat de Barcelona.
- García Monteagudo, D. (2015). La percepción social del medio rural: un análisis para su aplicación en el aula. En de la Riva, J., Ibarra, P., Montorio, R., y Rodrigues, M. (Eds.) *Análisis espacial y representación geográfica: innovación y aplicación* (pp. 1385-1394). Universidad de Zaragoza-AGE.
- García-Gómez, F. J. (2004). Brecha digital, brecha social, brecha económica, brecha cultural: la biblioteca pública ante las cuatro caras de una misma moneda. *Pez de Plata: Bibliotecas Públicas a la Vanguardia*, 1(3), 22-37.
- García-Peñalvo, F. J., Corell, A., Abella García, V. y Grande de Prado, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society*, 21, 12-26. <https://doi.org/10.14201/eks.23086>



- Gobierno de España. (2020). Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19. <https://bit.ly/3bZDDnD>
- Hernández, J. V. (2020). Impacto de la pandemia SARS-COV2 en nuestros jóvenes. *Revista Latinoamericana de Investigación Social*, 3(1), 9-14. <https://bit.ly/3kFc0ty>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. y Bond, A. (2020, 27 de marzo). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, 27, 1-15. <https://bit.ly/3aIIWc0>
- INE. (2019, 16 de octubre). Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares. INE. <https://bit.ly/2RMAIqi>
- Martín, J. M. y Rogero, J. (2020). El coronavirus y la asfixia educativa: el confinamiento deja sin protección a la infancia más vulnerable. [eldiario.es. https://bit.ly/3wNsynx](https://bit.ly/3wNsynx)
- Martín Criado, E. y Gómez Bueno, C. (2017). El mito de la dimisión parental. Implicación familiar, desigualdad social y éxito escolar. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 35(2), 35-49. <https://doi.org/10.5209/CRLA.56777>
- Martínez Seijo, M. L. (2019). La Escuela rural, una escuela de oportunidades y de futuro. *Letra internacional*, (128), 26-28.
- Millán, M. (2020). Deberes escolares a domicilio, la antítesis de los Reyes Magos. <https://bit.ly/2ZZHvS3>
- Morales Romo, N. (2017a). La articulación entre escenarios digitales y Justicia Social para los escolares y personas mayores del medio rural. *Prisma Social*, (18), 278-308.
- Morales Romo, N. (2017b). Las TIC y los escolares del medio rural, entre la brecha digital y la educación inclusiva. *Bordón. Revista de pedagogía*, 69(3), 41-56. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2017.52401>
- Ozamiz-Etxebarria, N., Dosil-Santamaria, M., Picaza-Gorrochategui, M. y Idoiaga-Mondragon, N. (2020). Niveles de estrés, ansiedad y depresión en la primera fase del brote del COVID-19 en una muestra recogida en el norte de España. *Cadernos de Saúde Pública*, 36, e00054020. <https://doi.org/10.1590/0102-311X00054020>
- Pinilla, V. y Sáez, L.A. (2017). *La despoblación rural en España: Génesis de un problema y políticas innovadoras*. CEDDAR.
- Recaño, J. (2017). La sostenibilidad demográfica de la España vacía. *Perspectives Demogràfiques*, (7), 1-4. <https://doi.org/10.46710/ced.pd.esp.7>
- Rico, J. (2017). Retos y políticas contra la despoblación desde todos los frentes. *Desarrollo Rural y Sostenible*, (34), 12-15. <https://bit.ly/2RPjuZu>
- Rogero-García, J. (2020). La ficción de educar a distancia. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 174-182. <https://doi.org/10.7203/RASE.13.2.17126>
- Sastre Reyes, J. (2019). La brecha digital en las escuelas rurales: un estudio de caso. *Innoeduca: international journal of technology and educational innovation*, 5(2), 189-196. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2019.v5i2.4995>
- Salemink, K., Strijker, D. y Bosworth, G. (2017). The community reclaims control? Learning experiences from rural broadband initiatives in the Netherlands. *Sociologia Ruralis*, 57, 555-575. <https://doi.org/10.1111/soru.12150>
- Zubillaga, A. y Gortázar, L. (2020). *COVID-19 y educación: problemas, respuestas y escenarios*. Fundación COTEC.
- Zurro, J. J. y Rueda, J. D. (2018). Una nueva edad media para el mundo rural. Las políticas contra la despoblación y la incertidumbre de la desprotección. En A. Gentile, A. L. Hernández y B. Miranda (Eds.), *Actas del VII Congreso de la Red Española de Política Social (REPS): Políticas sociales ante horizontes de incertidumbre y desigualdad* (pp. 219-232). Universidad de Zaragoza.