

**ACCESO A LAS TIC DE LOS PRINCIPALES ACTORES EDUCATIVOS
EN PARAGUAY EN TIEMPOS DE PANDEMIA****ACCESS TO ITC THE MAIN EDUCATIONAL ACTORS IN
PARAGUAY IN TIMES OF PANDEMIC****TEKOMBO'EPEGUA AVAKUÉRA JEIKE TEMBIPURU PYAHU
PURÚPE, ÑANE RET ME, KORONAVÍRU AJA****Juan Ignacio Mereles¹**

Universidad Nacional de Asunción – Paraguay

<http://orcid.org/0000-0001-7727-8500>**Valentina Canese²**

Universidad Nacional de Asunción - Paraguay

<http://orcid.org/0000-0002-1584-7322>

Recibido: 30/05/2020

Aprobado: 12/12/2020

Resumen

En este trabajo se describen las principales características de los actores educativos y de las familias paraguayas respecto al acceso a las TIC para la educación a partir de las medidas adoptadas por el gobierno para hacer frente a la pandemia del COVID-19. El propósito de este estudio es visualizar la accesibilidad a las TIC al momento de iniciar la interrupción de las actividades escolares habituales de padres, docentes y estudiantes a causa del COVID-19. En el estudio participaron 505 padres de niños y jóvenes escolares de los niveles iniciales hasta el nivel medio, así como 1030 docentes de todos los niveles de la enseñanza y 856 estudiantes del nivel medio y universitario de instituciones públicas, privadas y subvencionadas de todo el país. Para la recolección de los datos, se utilizaron cuestionarios en línea de preguntas cerradas y abiertas, suministrados a través de diferentes canales digitales al inicio del confinamiento. La investigación muestra que hasta un 5% de los participantes no cuentan con teléfonos

¹ MSc. en Elaboración de Proyectos. Universidad Nacional de Asunción. jimereles@facen.una.py.

² Ph.D. en Currículum e Instrucción. Universidad Nacional de Asunción. vcanese@fil.una.py.

celulares y hasta un 31% no cuentan con acceso a una computadora para llevar a cabo el proceso educativo sin interrupciones. Si bien, la tenencia de teléfonos celulares es generalizada en todos los participantes (al menos del 95%), no se evidencia lo mismo en cuanto a la tenencia de computadoras, muchas veces esenciales para los trabajos en el nivel universitario. El celular es uno de los principales medios por el que se tiene acceso a internet en el hogar por parte de los que viven fuera de la capital del país y del departamento Central. Sin embargo, existe un restringido acceso a internet puesto que se utilizan paquetes de datos limitados que a su vez impiden, en muchos casos, un adecuado desarrollo de las actividades académicas (48% de estudiantes, 40% de docentes y 51% de padres tienen conexión limitada). Contar con teléfono celular con conexión a internet se ha vuelto imprescindible para las familias, debido a la necesidad de recibir y enviar las actividades educativas. El medio mayormente utilizado para este fin es la red social WhatsApp, especialmente en los niveles educativos no universitarios. Esto puede deberse a que el uso de esta red social es generalizado, es una plataforma relativamente sencilla de utilizar y su uso está generalmente liberado en los planes o paquetes de datos. Con este estudio se evidencia que aún existen actores educativos, la mayoría de ellos del interior del país, cuyo acceso a los recursos tecnológicos necesarios para llevar a cabo las tareas educativas durante la pandemia es muy limitado y la conectividad es restringida. Los resultados de este estudio llaman a las autoridades educativas a considerar estos factores a la hora de tomar decisiones respecto a la implementación de políticas educativas que requieran de acceso a la tecnología.

Palabras clave: TIC - acceso - actores educativos - pandemia - COVID-19

Abstract

This paper describes the main characteristics of educational actors and Paraguayan families with respect to access to ICT for education in light of the measures adopted by the government to address the COVID-19 pandemic. The purpose of this study is to examine parents, teachers and students' access to ICTs at the moment of starting the interruption of the usual school activities due to the COVID-19. The study involved 505 parents of school children and youth from the pre-school to secondary, as well as 1030

teachers from all educational levels and 856 students from secondary school and higher education at public, private and subsidized institutions throughout the country. For data collection, online questionnaires with closed-ended and open-ended questions were used, administered through different digital channels at the beginning of the confinement. The study shows that up to 5% of the participants do not have cell phones and up to 31% do not have access to a computer to carry out the educational process without interruptions. While cell phone ownership is widespread among all participants (at least 95%), the same is not true for computer ownership, which is often essential for work at the university level. The cell phone is one of the main means by which those who live outside the country's capital and the Central Department have access to the Internet at home. However, access to the Internet is restricted since limited data packages are used, which in turn prevent, in many cases, the adequate development of academic activities (48% of students, 40% of teachers and 51% of parents have limited connection). Having a cell phone with an internet connection has become essential for families, due to the need to receive and send educational activities. The most widely used medium for this purpose is the WhatsApp social network, especially at the non-university educational levels. This may be due to the fact that the use of this social network is widespread, it is a relatively simple platform to use and its use is generally free with the plans or data packages. This study shows that there are still educational actors, most whom from the interior of the country, whose access to the technological resources needed to carry out educational tasks during the pandemic is very limited and their connectivity restricted. The results of this study call on educational authorities to consider these factors when making decisions regarding the implementation of educational policies that require access to technology.

Key words: ICTs - access - educational actors - pandemic - COVID-19

Ñe'êmyky

Ko tembiapópe ojehechauka avakuéra mbo'ehaogua remiandu ha avakuéra Paraguay retâmegua remiandu ñapysêvéva tembipuru pyahu (TIC) puru rehegua tekombó'êpe oñepyrû guive tetâ ruvichakuéra ñembohape ko mba'asy yvoragua rehegua. Ko tembiapo niko ohechaukase mba'eichaitépa oĩkuri TIC puru oñepyrûrôguare

tuvakuéra, mbo'ehára ha temimbo'ekuéra jepyta ogapýpe oikévo koronavíru. Ko kuaarekápe oñemba'apókuri 505 mitâ ha mitârusukuéra túva ndive tekombo'e ñepyrûmby guive, tekombo'e mbytegua peve, upéicha avei 1030 mbo'ehára ombo'éva opavave ñemohendápe ha 856 temimbo'e mbytegua ha mbo'ehaovusugua tetâmba'éva, tetâmba'e'ýva ha orekóva tetâ pytyvô, tetâ tuichakuegua. Oñembyaty haña ñembohovaikuéra, ojepurúkuri poranduhaity iñembohováí ñemboty ha pe'áva, oñembohasáva opaichagua tembipuru rupi oñepyrûvo ñemoha'eñopuku. Tembikuaareka ohechauka 5% rasami, ijava'ekue ko tembiapópe, ndoguerekoiha pumbyry popegua ha 31% ndoguerekoiha ayvurenda oñemoarandu haña jepy'apy'ýre. Jepémo haimete opavavenunga oguereko hikuái pumbyry popegua (95% rupi), upe mba'e ndojehecháí ayvurenda guerekópe, hetave jey tekotevêtereíva tembiapo aporâ mbo'ehaovusúpe. Pumbyry popegua niko pe mba'e oipuruvéva tapichakuéra oikóva tavaguasu jerére ha tetâpehê Central-pe, oikundaha haña ñandutípe ogapy guive. Upéicharô jeye, ijetu'u ñandutípe jeike ojepurúgui mba'eryru'i michî michîmi ojejoguáva ha upéicha rupi, heta jey, ndaikatúi oñemotenonde porâ mbo'epykuéra (48% temimbo'e, 40% mbo'ehára ha 61% tuvakuéra sa'imínite hi'are ñandutípe). Maymave ogaygua oikotevê pumbyry popoppegua heko'areporáva ñandutípe, ikatuhañuáicha omboguejy mbo'epykuéra ha omondo iñembohováí hekopete. Pe tembipuru ojepuruvéva pevarâ niko tekove aty WhatsApp, oipuruetevéva mitâ ha mitârusu ndaha'éiva mbo'ehaovusugua. Upe mba'e ojuhukuaa péva ha'egui tekove aty ojepuruvéva, mopyendaha ndahasýiva ojepuru ha ndojehepyme'êigui mba'eve ojepuru haña. Ko tembiapo rupive ojehechakuaa oíha heta ava mbo'ehaogua, hetavéva okaháre, ndaikatúiiva oipuru hekopete tembipuru pyahukuéra ojapo haña umi tembiaporâ ko ñemoha'eñopuku aja ndorokóigui joaju porâ ñandutíre ha joaju ndahekosásóigui. Ko tembiapo ohesape'ase tekombo'e ruvichakuérape omboajéta jave taha'eha'éva tembiapovusu tekombo'egua ojepurutahápe tembipuru pyahukuéra.

Ñe'e tekotevéva: TIC - jeike - avakuéra mbo'ehaogua - mba'asy yvoragua – Koronavíru

1. Introducción

Debido a la pandemia causada por el nuevo virus del COVID-19, gobiernos de todo el mundo han tomado medidas extremas para mitigar la propagación del virus y evitar el colapso de los sistemas de salud, especialmente en países donde no existe suficiente infraestructura sanitaria para una emergencia como esta. La pandemia ha afectado todos los aspectos de la vida cotidiana, incluyendo los sistemas económicos y de salud, así como muy especialmente los sistemas educativos a nivel mundial ya que se han interrumpido las actividades educativas en todos los niveles para alrededor del 70% de los estudiantes de todo el mundo (Chang y Yano, 2020; World Bank, 2020). En Paraguay se decidió tempranamente suspender las clases presenciales para evitar la propagación del virus a partir del 10 de marzo, (Britez, 2020). Esto obligó al Ministerio de Educación y Ciencias (MEC) a desarrollar un plan de continuidad siguiendo las guías de la UNESCO (2020) denominado “Tu escuela en casa”. Este plan incluye aspectos como la preparación y pertinencia del sistema, asegurar la educación inclusiva en el aprendizaje a distancia y facilitar ayuda técnica a los estudiantes y docentes, entre otras. El plan incluye un análisis de los medios disponibles y al alcance de estudiantes y docentes tales como el uso de teléfonos celulares, el contenido proveído a través del sitio oficial del MEC (<https://aprendizaje.mec.edu.py/aprendizaje/>) y otros medios, así como la distribución de materiales impresos, clases a través de la TV, la radio y los periódicos (MEC, 2020).

De acuerdo a lo presentado recientemente por Reimers y Schleicher (2020), en países donde se cancelaron las clases presenciales, se ha alentado a las instituciones educativas a continuar las actividades académicas a través del aprendizaje en línea, mediado por las tecnologías, o por medios masivos de comunicación como la televisión como se hizo en Paraguay. La capacitación docente se volvió una prioridad para guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de medios digitales. Sin embargo, la interrupción de las actividades presenciales presenta numerosos desafíos que incluyen evitar la pérdida de aprendizaje, insuficiente capacitación docente en el uso de las TIC, diferencias en el acceso a la tecnología, deserción escolar, falta de ayuda alimentaria, poca preparación de los padres para ayudar a sus hijos, entre otros pudiendo tener estos efectos a largo plazo en el nivel académico y las futuras oportunidades laborales de los

estudiantes (Bertram y Gilliland, 2003; Fox, 2004; Muñoz-Miralles et al., 2014; Uscher-Pines et al., 2018; Sanz, Sáinz González y Capilla, 2020).

En Latinoamérica, si bien algunos ven esta coyuntura como una oportunidad de digitalización (Almazán, 2020) y de crear lazos entre las familias y la escuela (Muñoz y Molins, 2020), los desafíos se han visto especialmente evidenciados debido a las condiciones de desigualdad que presentan los sistemas educativos (CEPAL, 2020; Cifuentes-Faura, 2020; Monasterio y Briceño, 2020; Álvarez et al, 2020). Esto se evidencia aún más en poblaciones vulnerables tales como los indígenas y las personas con discapacidad (Gallardo Gutiérrez, 2020; Moreno-Rodríguez, 2020). Uno de los aspectos primordiales para la continuidad académica mediada por tecnología es el acceso que tienen los actores a la misma. Es de suma importancia comprender de qué manera la comunidad educativa está afrontando los desafíos presentados a causa del COVID-19 a través de los diferentes recursos tecnológicos y la forma de acceso a ellos. Por lo tanto, este estudio presenta un análisis de la accesibilidad de los diferentes actores educativos, docentes, padres y estudiantes, del Paraguay a las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) durante la pandemia para dar continuidad al proceso educativo establecido por las autoridades competentes.

2. Metodología

En el estudio se utilizó una metodología cuantitativa-cualitativa. La muestra incluyó a un total ajustado de 2391 participantes utilizando un nivel de confianza del 95% y un error igual a 0,02. La distribución de la muestra fue la siguiente: 1030 docentes de todos los niveles educativos, 856 estudiantes del nivel medio y universitario y 505 padres de niños y jóvenes que cursan desde el nivel inicial hasta el tercer año del nivel medio de instituciones educativas públicas, privadas y subvencionadas de todo el país. Para la recolección de los datos se utilizó cuestionarios con preguntas cerradas y abiertas adaptados de Wozney, Venkatesh y Abrami (2006) y validados internamente. Estos cuestionarios contaban entre 30 y 37 preguntas relacionadas a características personales y zonas de residencia, acceso a los diferentes recursos tecnológicos, envío y recepción de actividades académicas y problemas o dificultades halladas en el proceso académico

llevado a cabo forzosamente en la modalidad a distancia a causa de la pandemia del COVID-19.

El periodo de recolección de los datos duró 4 semanas, a partir de las primeras semanas de declaración de la cuarentena. En este periodo se distribuyeron los cuestionarios a través de diferentes medios digitales como correo electrónico y redes sociales (WhatsApp y Facebook). Se tuvo altas participaciones de los tres actores educativos principalmente del departamento Central y de la Capital del país y en menores proporciones del resto del país. Se utilizó programas de análisis de datos como R, SPSS y Excel para resumir la información a través de los descriptivos gráficos y tablas estadísticas.

3. Análisis de los resultados

En el estudio se evidenció una tenencia importante del teléfono celular con algún tipo de servicio de internet. Entre el 95% y el 99% de los participantes indicaron contar con al menos un teléfono inteligente en el hogar (Tabla 1). En este sentido la menor proporción corresponde a los padres (95%). Sin embargo, hay que tener presente que el 18% de los padres y el 5% de los estudiantes destacaron que si bien tienen teléfono móvil, en muchos casos, se comparte con otros miembros del hogar, más aún con las actividades académicas enviadas por las instituciones educativas para dar continuidad al proceso educativo.

Por otra parte, la tenencia de computadoras en el hogar se mostró menor en comparación a la del teléfono celular por parte de todos los actores educativos. De nuevo los padres son los que manifestaron, en mayor proporción, contar con limitado acceso a este recurso tecnológico sumamente importante para la composición de muchas tareas escolares (Tabla 1). Altos porcentajes de participantes, que cuentan con computadora, también indicaron que el uso de esta herramienta tecnológica es compartido con otros integrantes del hogar. En este sentido, el 52% de los docentes expresó tener una sola computadora para toda la familia. Por su parte el 49% de los padres y el 41% de los estudiantes, que tienen computadora, dijeron que se está compartiendo el uso de la misma con otros miembros de la casa confinados también por la crisis sanitaria.

Tabla 1. Tenencia de teléfonos celulares y computadoras

	Teléfono celular		Computadora	
	Recuento	%	Recuento	%
Docentes	1016	99	949	93
Estudiantes	852	99	639	75
Padres	457	95	334	69

Respecto al acceso a internet, elevados porcentajes de docentes, padres y estudiantes, alrededor del 50% de cada actor educativo, expresaron tener un acceso limitado a este recurso imprescindible para compartir información en línea relacionada a cuestiones escolares (Figura 1). Si bien, para el acceso a ciertos recursos como el servicio de mensajería WhatsApp están incorporado en muchos planes o paquetes de datos de la mayoría de las empresas telefónicas, cabe señalar que para otras actividades académicas existen restricciones cuando no se cuenta con la suficiente conectividad.

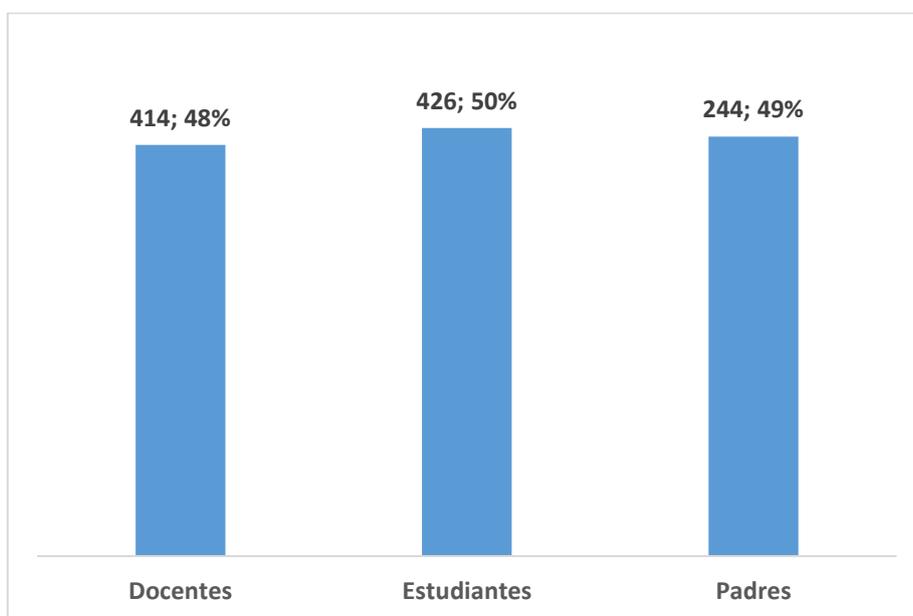


Figura 1. Acceso limitado a internet por parte de Docentes, estudiantes y padres

La limitada conexión a internet se observó en mayor proporción en todas las zonas del país a excepción de Asunción y el departamento Central. Esto se debe a que la disposición de redes de internet se ve afectada por la ubicación geográfica o por las características socioeconómicas de estos departamentos. En Asunción y en el departamento Central docentes, estudiantes y padres respondieron mayoritariamente tener una conexión ilimitada a internet. Sin embargo, totalmente lo contrario se mostró en el resto del país, siendo los estudiantes los más afectados. En este sentido el 76% de ellos indicó tener un limitado acceso a internet (Tabla 2). El cambio de accesibilidad a internet, de ilimitado a limitado, es muy grande comparando las dos zonas más importantes del país con el resto de departamentos. Esto afirma la existencia de una brecha importante.

Tabla 2. Acceso a internet según zona de residencia de docentes, padres y estudiantes

	Asunción		Central		Resto del País	
	Ilimitado	Limitado	Ilimitado	Limitado	Ilimitado	Limitado
Docentes	205	73	234	110	171	231
Estudiantes	198	66	136	94	86	266
Padres	104	40	78	52	74	152

En cuanto al envío de actividades académicas se evidenció que estas están siendo enviadas por diferentes medios digitales como el WhatsApp, plataformas educativas digitales (Moodle, Canva, Google Classroom, entre otras), email a padres y estudiantes y Facebook. Se encontró que los medios más utilizados por los tres actores educativos son el WhatsApp y las Plataformas educativas digitales. El primer canal es ampliamente preferido por docentes y padres de estudiantes de los niveles escolares y del nivel medio. Se utiliza este canal principalmente porque es de fácil acceso a través del teléfono celular (Lloyd, 2020). Por su parte, los estudiantes universitarios en mayor proporción indicaron que utilizan plataformas educativas digitales para la recepción de las diferentes actividades académicas propuestas por los docentes (Figura 2). Esto se debe a que muchas instituciones de educación superior cuentan con plataformas digitales de aprendizaje adaptadas para este fin.

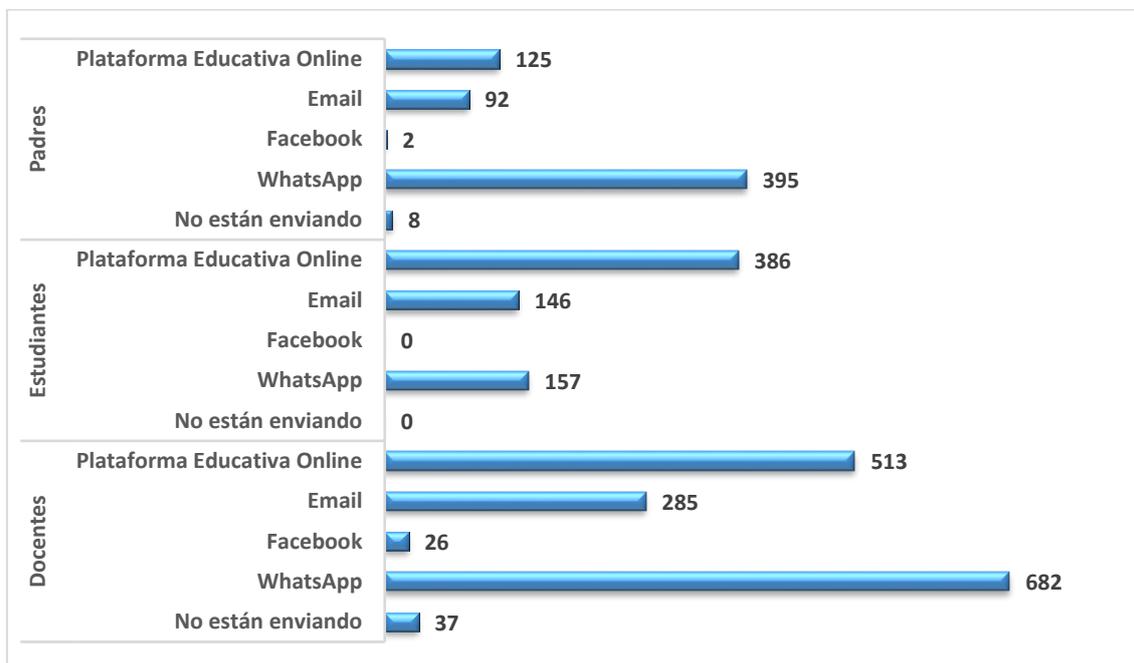


Figura 2. Medios utilizados para el envío de las actividades académicas

Por otro lado, tanto padres como estudiantes mencionaron que los materiales de lectura son los que predominan como recursos didácticos utilizados por los docentes, 78% y 46% respectivamente mencionaron tal hecho. Hay otros recursos que también utilizan los docentes como presentaciones en Power Point, videos en Youtube, sitios web educativos, materiales interactivos, videoconferencia y chats o mensajerías instantáneas. Entre estos recursos se destacó las videoconferencias, mencionadas en mayor proporción por los estudiantes (33%). Para este último se requiere de una buena conexión a internet y contar mínimamente con un teléfono celular para dar un adecuado seguimiento a lo que el docente plantea en el espacio virtual correspondiente, sea este para comunicación o para la explicación de contenidos (Tabla 3).

Tabla 3. Recursos utilizados por docentes según estudiantes y padres

Materiales o recursos didácticos	Estudiantes		Padres	
	Recuento	%	Recuento	%
Material de lectura (impresos, PDF, DOC)	397	46,4	395	78,2

Presentaciones en Powerpoint, Prezi, etc.	296	34,6	61	12,1
Videos (YouTube, etc.)	285	33,3	175	34,7
Sitios Web	108	12,6	78	15,4
Materiales interactivos	43	5	84	16,6
Videoconferencias	283	33,1	38	7,5
Chats o mensajería instantánea	115	13,4	86	17

4. Conclusiones

La interrupción brusca del proceso educativo en la modalidad presencial y la necesidad de dar continuidad al mismo a través de diferentes herramientas tecnológicas presupone que los diferentes actores educativos deben tener accesibilidad a estos recursos o al menos a gran parte de ellos. De esta manera se espera contar con la mayor participación posible y disminuir la deserción estudiantil. A partir de los resultados presentados en esta investigación se ponen en manifiesto algunas características importantes sobre el acceso a las TIC de padres, docentes y estudiantes durante las primeras semanas del confinamiento obligatorio por razones sanitarias causadas por el COVID-19 en Paraguay. Se destaca el acceso a recursos como el teléfono celular que es generalizado en gran parte de la sociedad (DGEEC, 2018) y la limitada disponibilidad de computadoras en el hogar. Este último obliga a los facilitadores del proceso de enseñanza aprendizaje a buscar estrategias educativas que lleguen a gran parte de los sectores más vulnerables. Otro de los aspectos encontrados en este estudio es la limitada conectividad a internet por parte de todos los actores educativos y en mayor proporción en departamentos fuera de la capital del país y del departamento Central. Esto representa en cierta forma una restricción al deseo de estos sectores de la sociedad de continuar con el proceso educativo de manera íntegra y decente. A largo plazo, esta brecha digital puede llegar a representar una brecha educativa (Sunkel y Trucco, 2010; Lloyd, 2020) si no se toman las medidas políticas necesarias.

Por esto, la tecnología educativa no es neutral, ya que por sí sola no es suficiente y que para alcanzar su potencial se deben impulsar sus usos expansivos y empoderantes (Selwyn, 2010; Cobo, 2016). Para enfrentar situaciones extremas como la que se presenta

ante el COVID-19, los gobiernos y sistemas educativos deben enfocarse no solamente en dar el acceso necesario a la tecnología, sino que se debe empoderar a toda la comunidad educativa con un liderazgo activo (Schleicher, 2020a; Schleicher, 2020b) creando espacios afectivos de convivencia y aprendizaje (Cáceres-Piñaloza, 2020) considerando la inclusión social y la realidad de toda la comunidad educativa.

5. Referencias bibliográficas

- Almazán, A. (2020). Covid-19: ¿Punto Sin Retorno de la Digitalización de la Educación? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 20(3).
- Álvarez, M., Gardyn, N., Iardelevsky, A. y Rebello, G. (2020). Segregación Educativa en Tiempos de Pandemia: Balance de las Acciones Iniciales durante el Aislamiento Social por el Covid-19 en Argentina. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3).
- Bertram, I. y Gilliland, M. (2003). SARS exposes the digital divide through education. *Dataquest Perspective*.
- Britez, M. (2020). La educación ante el avance del COVID-19 en Paraguay. Comparativo con países de la Triple Frontera.
- Cáceres-Piñaloza, K. F. (2020). Educación virtual: Creando espacios afectivos, de convivencia y aprendizaje en tiempos de COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), 38-44.
- CEPAL, N. U. (2020). América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19: efectos económicos y sociales.
- Chang, G. y Yano, S. (2020). How are countries addressing the Covid-19 challenges in education? A snapshot of policy measures.
- Cifuentes-Faura, J. (2020). Consecuencias en los Niños del Cierre de Escuelas por Covid-19: El Papel del Gobierno, Profesores y Padres. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3).
- Cobo, C. (2016). *La Innovación Pendiente.: Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Penguin Random House.
- DGEEC (Dirección General de Estadísticas, Encuestas y Censos). (2018). *Tecnología de la Información y la Comunicación en el Paraguay*. Encuesta Permanente de

Encuestas Continua. Recuperado de <https://www.dgeec.gov.py/gestion-2018/Informe de gestion 2018.pdf>.

Fox, R. (2004). SARS epidemic: Teachers' experiences using ICTs. Beyond the comfort zone: Proceedings 21st ASCILITE Conference. Perth, 5-8 December. <http://www.ascilite.org.au/conferences/perth04/prog/fox.html>.

Gallardo Gutiérrez, A. L. (2020). Educación indígena en tiempos de COVID-19: viejos problemas, nuevos problemas. En H. Casanova Cardiel (Coord.), Educación y pandemia: una visión académica (pp. 164-169). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

Lloyd, M. W. (2020). Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19. En H. Casanova Cardiel (Coord.), Educación y pandemia: una visión académica (pp. 115-121). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

MEC (Ministerio de Educación y Ciencias). (2020). ¡Tu escuela en casa! Plan de Educación en tiempos de pandemia. Asunción, Paraguay.

Monasterio, D. y Briceño, M. (2020). Educación mediada por las Tecnologías: Un desafío ante la coyuntura del Covid-19. *Observador del Conocimiento*, 5(1), 136-148.

Moreno-Rodríguez, R. (2020). Reflexiones en torno al Impacto del Covid-19 sobre la Educación Universitaria: Aspectos a Considerar acerca de los Estudiantes con Discapacidad. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3).

Muñoz, J. L. y Molins, L. L. (2020). Educación y Covid-19: Colaboración de las Familias y Tareas Escolares. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3).

Muñoz-Miralles, R., Ortega-González, R., Batalla-Martínez, C., López-Morón, M. R., Manresa, J. M. y Torán-Monserrat, P. (2014). Acceso y uso de nuevas tecnologías entre los jóvenes de educación secundaria, implicaciones en salud. *Estudio JOITIC. Atención Primaria*, 46(2), 77-88.

Reimers, F. M. y Schleicher, A. (2020). A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020. OECD. Retrieved April, 14, 2020.

- Sanz, I., Sáinz González, J. y Capilla, A. (2020). Efectos de la Crisis del Coronavirus en la Educación Superior. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Schleicher, A. (2020a, March 23). How can teachers and school systems respond to the COVID-19 pandemic? Some lessons from TALIS. OECD Education and skills today. Retrieved from <https://oecdutoday.com/how-teachers-school-systems-respond-coronavirus-talis/>
- Schleicher, A. (2020b). Teaching and learning International survey TALIS 2018. Insights and interpretations. OECD. http://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_insights_and_interpretations.pdf
- Selwyn, N. (2010). Schools and schooling in the digital age: A critical analysis. Routledge.
- Sunkel, G. Trucco, D. (2010). Nuevas tecnologías de la información y la comunicación para la educación en América Latina: riesgos y oportunidades. Cepal.
- Uscher-Pines, L., Schwartz, H. L., Ahmed, F., Zheteyeva, Y., Meza, E., Baker, G. y Uzicanin, A. (2018). School practices to promote social distancing in K-12 schools: review of influenza pandemic policies and practices. BMC public health, 18(1), 406.
- UNESCO. (2020). Cómo planificar las soluciones de aprendizaje a distancia durante el cierre temporal de las escuelas. Recuperado de <https://es.unesco.org/news/como-planificar-soluciones-aprendizaje-distancia-durante-cierre-temporal-escuelas>
- UNESCO. (2020, abril). Supporting teachers and education personnel during times of crisis. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373338>.
- World Bank. (2020). Rapid Response Briefing Note : Remote Learning and COVID-19 Outbreak (English). Washington, D.C.: World Bank Group. <http://documents.worldbank.org/curated/en/266811584657843186/Rapid-Response-Briefing-Note-Remote-Learning-and-COVID-19-Outbreak>.
- Wozney, L., Venkatesh, V. y Abrami, P. (2006). Implementing computer technologies: Teachers' perceptions and practices. Journal of Technology and teacher education, 14(1), 173-207.