

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN DEMOGRAFÍA Y DESARROLLO



TÍTULO

**DETERMINANTES SOCIO ACADÉMICAS ENFRENTADAS
POR ALUMNOS DEL TERCER CICLO DE EDUCACIÓN
BÁSICA DEL DISTRITO EDUCATIVO N° 10, MUNICIPIO DEL
DISTRITO CENTRAL, AÑOS 2021 Y 2022**

**SUSTENTANTE:
JERLIN ISAI MURILLO LOPEZ**

**ASESORA:
Dra. MARYSABEL ZELAYA OCHOA**

**PREVIO A OPTAR AL TÍTULO DE MÁSTER EN
DEMOGRAFÍA Y DESARROLLO**

FECHA: ENERO 2025

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

**DR. ODIR AARÓN FERNÁNDEZ FLORES
RECTOR**

**ABOGADO. JOSÉ ALEXANDER ÁVILA
SECRETARIO GENERAL**

**DR. OSCAR ARQUÍMIDES ZELAYA
DIRECTOR DEL SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO**

**MSc. CARMEN JULIA FAJARDO
DECANA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**

**MSc. LILIAN MARGARITA SIERRA SORIANO
COORDINADORA ACADÉMICA
MAESTRÍA EN DEMOGRAFÍA Y DESARROLLO**

DEDICATORIA

Dedico este logro en primer lugar a Dios por haber abierto las puertas para ingresar y culminar con esta maestría.

A mis padres Carmen López y Santos Murillo, quienes han sido mi motor en esta vida, por los cuales lucho y he buscado superarme. Vuestra fe en mí y su constante aliento han sido la fuerza en cada página escrita y cada logro alcanzado.

A la Doctora Marysabel Zelaya Ochoa, por la grandiosa colaboración y atención que tuvo con mi persona, como maestra fue excepcional, y también agradezco al resto de mis profesores que estuvieron involucrados en mi formación. Su sabiduría y dedicación han moldeado mi perspectiva y enriquecido este trabajo.

Agradezco a mis hermanas Breny Murillo por su espíritu colaborador y apoyo a Ligia Bográn, por su apoyo incondicional, por motivarme a iniciar este proceso de vida, a. Y principalmente por traer a mi vida las máximas fuentes de felicidad, Drake Moncada y Leonardo Alvarenga, mis sobrinos.

A mis amigos y seres queridos, por su comprensión, paciencia y ánimo durante los momentos difíciles. A la familia Cruz Turcios por mostrarse solidarios conmigo y tratarme como un miembro más de su familia. Su presencia ha hecho este camino más llevadero y significativo.

A cada persona que, de alguna manera, ha formado parte de este trayecto, gracias por ser parte de esta historia. Las palabras, gestos y ánimo han dejado una huella imborrable en este logro.

Este trabajo está dedicado a todos ustedes. Su presencia ha iluminado mi camino y ha hecho posible este sueño convertido en realidad.

RESUMEN

El proyecto de investigación se centra en describir las determinantes socio académicas experimentadas por los estudiantes matriculados en el III ciclo de educación básica en centros educativos públicos del DE-N°10, MDC, durante los años 2021 y 2022, en el contexto de la modalidad de educación a distancia con apoyo de la virtualidad implementada debido a la pandemia COVID-19.

La metodología se centró en un estudio de caso con un enfoque cuantitativo. Se aplicó un instrumento de recolección de datos a una muestra finita de estudiantes, los datos se presentan mediante un análisis estadístico descriptivo.

Los principales resultados revelaron que la pandemia obligó al sistema educativo a implementar la modalidad de educación a distancia con apoyo de la virtualidad, sin embargo, en el contexto de los centros educativos públicos el DE -N° 10 no se contó con una plataforma educativa que permitiera continuar con el procesos de formación, por tal razón el medio de comunicación más utilizado entre estudiantes, padres de familia y docentes, si bien es cierto fue de gran apoyo, no cumplía con los requerimientos óptimos para el proceso educativo, además los estudiantes no contaban con dispositivos adecuados y el presupuesto familiar se vio afectado porque fue necesario invertir en la compra de materiales y paquetes de internet. Pese a los esfuerzos realizados por la Secretaría de Educación para continuar con los procesos de formación escolar es evidente que hubo dificultades que revelaron las las desigualdades educativas y la necesidad de mejorar la equidad en la distribución de recursos educativos y materiales de estudio.

Palabras clave: Educación a distancia, pandemia COVID-19, desigualdades socioeconómicas, experiencia educativa y equidad en la educación.

ABSTRACT

The research project focuses on describing the socio-academic determinants experienced by students enrolled in the III cycle of basic education in public educational centers of DE-N°10, MDC, during the years 2021 and 2022, in the context of the distance education modality supported by virtuality implemented due to the COVID-19 pandemic.

The methodology focused on a case study with a quantitative approach. A data collection instrument was applied to a finite sample of students, the data are presented through a descriptive statistical analysis.

The main results revealed that the pandemic forced the educational system to implement the distance education modality with the support of virtuality, however, in the context of public schools in DE -N° 10 there was no educational platform that allowed to continue with the training process, For this reason, the most used means of communication between students, parents and teachers, although it is true that it was of great support, did not meet the optimal requirements for the educational process, in addition students did not have adequate devices and the family budget was affected because it was necessary to invest in the purchase of materials and internet packages. Despite the efforts made by the Secretary of Education to continue with the school training processes, it is evident that there were difficulties that revealed the educational inequalities and the need to improve equity in the distribution of educational resources and study materials.

Key words: Distance education, COVID-19 Pandemic, Socioeconomic inequalities, Educational experience and Equity in education.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. EL TEMA DE INVESTIGACIÓN	3
1.1 <i>Planteamiento del problema de investigación</i>	3
1.2 Justificación	6
1.3 Objetivos de la investigación (generales y específicos)	8
1.4 Preguntas de investigación	9
1.5 Matriz de consistencia.....	10
CAPÍTULO II. CONTEXTO EMPÍRICO O ESTADO DEL ARTE	12
2.1 Contexto mundial	12
2.2 Contexto latinoamericano	15
2.2.1 Desafíos de la educación digital identificados durante la pandemia COVID-19.....	18
2.3 Contexto centroamericano (Honduras).	23
CAPÍTULO III. MARCO REFERENCIAL	31
3.1 Marco contextual.....	31
3.1.2. El escenario actual en materia de iniciativas digitales en la educación	34
3.2. Marco teórico	37
3.2.1. Teoría Crítica de la Educación (TCE)	37
3.2.2. Teoría de la Desigualdad Social (TDS).....	40
3.2.3. Teoría del capital humano (TCH).....	43
3.3. Marco conceptual.....	45
3.4. Marco legal	55
3.4.1 Contexto Internacional	55
3.4.2 Leyes Nacionales.....	60
• Constitución de la República.....	61
• Código de Familia.....	62
• Ley Fundamental de Educación	63
• Plan Nacional de Educación 2018-2030	64
• Estrategia Nacional de Desarrollo e Inclusión Social 2018-2022.	65
• Decreto Ejecutivo PCM-028-2020.....	66
CAPÍTULO IV. PROPUESTA METODOLÓGICA.....	69
4.2 Naturaleza de los datos	69

4.3 Fuente de datos	70
4.3.1 Población y muestra	70
4.3.2 Población seleccionada según CEBG del DE-N° 10 MDC	72
4.4 Temporalidad de la investigación.....	76
4.6 Elaboración de base de datos.....	76
4.7 Plan de análisis.....	77
CAPÍTULO V. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	79
5. 1 Características sociodemográficas de los hogares de procedencia de alumnos matriculados en III CEBG del DE-N°10, MDC, periodo 2021-2022.....	79
5. 2 Acciones implementadas para enfrentar problemas educativos durante la pandemia COVID-19.....	100
5.3 Problemas enfrentados en el proceso de enseñanza aprendizaje en los CEBG del DE-10 -MDC, durante los años 2021 y 2022.....	110
5.4.3 <i>Experiencia y necesidades experimentadas por los alumnos de los CEBG del DE- N°10, MDC, durante la pandemia COVID-19.</i>	124
CAPÍTULO VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	139
CAPÍTULO VIII. ANEXOS	147

Índice de tablas

Tabla 1.

Iniciativas digitales de los Estados en respuesta al COVID-19 en América Latina. . 20

Tabla 2.

Centro América y República Dominicana, Matrícula por Nivel

Tabla 3.

Algunas herramientas utilizadas para impartir sus clases durante la crisis sanitaria en el contexto hondureño 2021

Tabla 4.

Enfoques Teóricos: categorías conceptuales de análisis.....

Tabla 5.

MDC: DE-N°10, centros seleccionados

Índice de figuras

Figura 1.

Condiciones digitales de base de los SIGED.

Figura 2 .

América Latina (7 países): estudiantes de 15 años que tienen acceso a dispositivos

digitales en el hogar, según tipo de dispositivo y cuartil socioeconómico y cultural, 2018. (En porcentajes)	17
Figura 3 .	
Seguimiento mundial de los cierres de escuelas causadas por la COVID-10.....	18
Figura 4.	
Área geográfica de cobertura del DE N° 10; MDC.	33
Figura 5. Población muestra de estudiantes encuestados CEBG, DE- N°10, MDC.	72
Figura 6.	
CEBG del DE- N°10: proporción de matrícula, años 2021-2022.....	73
Figura 7.	
CEBG del DE- N°10: estudiantes encuestados según sexo, año 2023	74
Figura 8.	
CEBG del DE- N°10: estudiantes encuestados según sexo y centro educativo	75
Figura 9.	
CEBG del DE- N°10: grado en que se encontraba matriculado los alumnos encuestados durante el periodo de la investigación.....	76
Figura 10.	
CEBG del DE- N°10: jefatura de hogar de alumnos encuestados.	80
Figura 11.	
CEBG del DE- N°10: nivel escolar del padre y madre de alumnos encuestados.....	82
Figura 12.	
CEBG del DE- N°10: Tamaño del hogar de alumnos encuestados.	83
Figura 13.	
CEBG del DE- N°10: número de miembros del hogar de los alumnos encuestados.	84
Figura 14.	
Condición laboral de los padres de familia de los alumnos del DE-10 MDC, años 2021-2022.	85
Figura 15.	
CEBG del DE- N°10: categoría ocupacional de los padres-madres de alumnos encuestados.....	87
Figura 16.	
CEBG del DE- N°10: Trabajo por cuenta propia que realizaron las madres de alumnos encuestados.	87
Figura 17.	
CEBG del DE- N°10: Trabajo por cuenta propia que realizaron los padres de alumnos encuestados.	88
Figura 18.	
CEBG del DE- N°10. Servicios básicos de la vivienda.....	90
Figura 19.	
CEBG del DE- N°10: dispositivos con los que contaban los estudiantes encuestados.....	91
Figura 20.	
CEBG del DE- N°10: variedad de dispositivos con los que contaba en su hogar de los estudiantes encuestados.	92

Figura 21.

CEBG del DE- N°10: Cantidad de computadoras, con las que contaban en el hogar de estudiantes encuestados..... 94

Figura 22.

CEBG del DE- N°10: cantidad de celulares, con las que contaba el hogar de estudiantes encuestados..... 95

Figura 23.

CEBG del DE- N°10: tabletas disponibles en el hogar de los estudiantes encuestados..... 96

Figura 24.

CEBG del DE- N°10: ingresos económicos del hogar, de los estudiantes encuestados..... 97

Figura 25.

CEBG del DE- N°10: Relación entre la situación socioeconómica del hogar y la experiencia educativa..... 99

Figura 26.

CEBG del DE- N°10: Acciones realizadas por la Secretaría de Educación para reducir las desigualdades educativas durante la pandemia COVID-19..... 102

Figura 27.

CEBG del DE- N°10: Acciones realizadas por la administración de instituciones de carácter privado u Organizaciones sin fines de lucro ONG, para reducir las desigualdades educativas durante la pandemia COVID-19. 104

Figura 28.

CEBG, DE-10 MDC Modalidad educativa en la que se matriculó el alumno, año 2021. 106

Figura 29.

CEBG, DE-10, MDC: Modalidad educativa en la que se matriculó el alumno, año 2022. 107

Figura 30.

CEBG del DE- N°10: Apoyo económico o beca para facilitar la participación de estudiantes de CEBG DE-10 MDC en el proceso de aprendizaje, año 2021..... 109

Figura 31.

CEBG del DE- N°10: dificultades de conectividad entre estudiantes entrevistados. 111

Figura 32.

CEBG del DE- N°10: dificultades personales para el manejo de la tecnología entre alumnos entrevistados. 112

Figura 33.

CEBG del DE- N°10: acceso a la información para desarrollar tareas entre alumnos entrevistados..... 113

Figura 34.

CEBG del DE- N°10: dificultades enfrentadas para desarrollo de tareas entre estudiantes encuestados..... 114

Figura 35.

CEBG del DE- N°10: participación y apoyo de tus padres o tutores en la experiencia educativa de alumnos entrevistados. 115

Figura 36.

Principales limitaciones percibidas en los docentes en el acceso de los recursos y manejo de la tecnología en los CEBG del DE-10, MDC, años 2021 y 2022. 117

Figura 37.

CEBG del E- N°10: asignaturas del CNB y nivel de dificultad..... 118

Figura 38.

CEBG del DE- N°10: nivel de aprendizaje percibido por los estudiantes entrevistados..... 121

Figura 39.

CEBG del DE- N°10: Responsabilidad de los docentes de los CEBG del DE-10, MDC. 122

Figura 40.

CEBG del DE- N°10: atención a las preguntas e inquietudes de manera oportuna, a estudiantes del CEBG del DE-10, MDC..... 123

Figura 41.

CEBG del DE- N°10: tipo de apoyo para mejorar tu experiencia educativa. 125

Figura 42.

CEBG del DE- N°10: dificultades del proceso educativo durante la pandemia COVID-19..... 126

Figura 43.

CEBG del DE- N°10: Expectativas de los estudiantes respecto a la implementación de la educación a distancia, en situaciones de crisis. 128

Figura 44.

CEBG del DE- N°10: Calidad del proceso educativa durante la modalidad de aprendizaje a distancia en comparación con el aprendizaje presencial. DE-10, MDC. 129

Figura 45.

CEBG del DE- N°10: Dificultad enfrentada por los estudiantes en términos de disponibilidad de recursos educativos durante la modalidad de aprendizaje a distancia, años 2021 y 2022..... 130

Figura 46.

CEBG del DE- N°10: Apoyos adicionales para superar las dificultades educativas, entre estudiantes entrevistados. 132

Figura 47.

CEBG del DE- N°10: ¿Consideras que el apoyo recibido durante la modalidad de aprendizaje a distancia fue suficiente para mitigar las desigualdades educativas?133

Figura 48.

CEBG del DE- N°10: participación de padres, madres o tutores durante la modalidad de aprendizaje a distancia..... 134

INTRODUCCIÓN

El año 2019 marca un hito histórico relevante a nivel de las pandemias, el mundo entero fue afectado por la COVID-19, su intempestiva aparición hizo que se propagará de manera rápida generando impactos sin precedentes en todas las áreas de la vida humana, resaltando el impacto a la economía, salud y la educación.

En relación al sistema educativo, afrontar la no presencialidad resaltó notables diferencias entre el contexto de los países desarrollados quienes desde hace algunas décadas han implementado recursos de aprendizaje en entornos virtuales, versus países en vías de desarrollo que hasta antes de la pandemia COVID-19 se mantuvieron bajo un sistema predominantemente presencial y de manera abrupta en el afán de rescatar y dar continuidad a los planes escolares retoman las actividades educativas con apoyo de la virtualidad haciendo uso de aplicaciones gratuitas desarrolladas por las redes sociales.

Durante todo el periodo de pandemia COVID-19, fue evidente que las escuelas del sistema público y gran parte de los hogares hondureños carecen de acceso a tecnología y recursos adecuados para implementar programas de educación a distancia, esta situación aumentó la brecha entre estudiantes de escuelas públicas y privadas. Además, la interrupción del aprendizaje presencial afectó negativamente el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes.

Entre los factores relevantes relacionados con las dificultades de la educación a distancia con apoyo de la virtualidad se identificó: el acceso limitado a la tecnología, dispositivos y conectividad, falta de supervisión adecuada por parte de un tutor o padres de familia, limitadas competencias tecnológicas por parte de docentes. Todas estas diferencias marcan brechas en el aprendizaje lo cual incide en las desigualdades educativas a largo plazo.

Esta investigación propuso describir las dificultades socio académicas que se manifestaron en el proceso de enseñanza aprendizaje relacionadas con la modalidad educativa implementada durante la pandemia COVID-19 entre alumnos matriculados en III CEBG en el Distrito Escolar N° 10 del MDC en los periodos del 2021 y 2022.

El trabajo se estructura en cinco capítulos principales, cada uno aborda aspectos específicos de la investigación.

El capítulo I, se centra en el planteamiento del tema el de investigación, la justificación del estudio, los objetivos y preguntas de investigación y una matriz de consistencia.

El capítulo II, abordó el contexto empírico o estado del arte, incluyendo el contexto mundial, latinoamericano y centroamericano (Honduras), con un enfoque específico en los desafíos de la educación a distancia con el apoyo de la virtualidad durante la pandemia COVID-19.

En el capítulo III se concentró en el marco referencial, desarrollando el contexto general de la investigación, los enfoques teóricos de la Teoría Crítica de la Educación, Teoría de la Desigualdad Social y Enfoque Cepalino de la Desigualdad Social y Teoría del Capital Humano, en el marco conceptual se abordaron conceptos relacionados a la desigualdad social, educación entre otros, marco legal las leyes internacionales y nacionales que protegen a la educación como un derecho fundamental para el desarrollo de los pueblos.

El capítulo IV, presenta la propuesta metodológica, abordando los fundamentos de las decisiones metodológicas, el alcance de la investigación, la naturaleza de los datos, la fuente de datos, el plan de análisis y la temporalidad de la investigación.

Finalmente, el capítulo V se dedica al análisis y discusión de los resultados, detallando los indicadores seleccionados para alcanzar los objetivos específicos y presentando los hallazgos obtenidos a través de la descripción y análisis de estos.

CAPÍTULO I. EL TEMA DE INVESTIGACIÓN

El capítulo 1 presenta el planteamiento del problema que da origen a la investigación, la justificación del estudio, los objetivos y preguntas de investigación que se condensan en una matriz de consistencia.

1.1 Planteamiento del problema de investigación

La educación es considerada como elemento esencial para alcanzar el Desarrollo Humano y Sostenible (DHS); al insertarse en el sistema educativo las personas pueden acumular años de estudio promedio (AEP), un proceso que se consolida mediante la promoción de un nivel escolar a otro, contribuyendo en la formación de capital humano y por ende aumentar el desempeño laboral, social y el bienestar de los pueblos. La educación, en cada uno de sus niveles, fomenta capacidades y competencias específicas que permiten a los seres humanos interactuar e integrarse a la sociedad.

En 2020, a medida que la pandemia COVID-19 se extendía a nivel mundial, la mayoría de los países anunciaron el cierre temporal de escuelas, lo que afectó a más del 91% de los estudiantes en todo el mundo. En abril de 2020, cerca de 1,600 millones de niños y adolescentes no asistían a los centros escolares. Nunca en la historia, la población estudiantil se había alejado por un largo periodo de tiempo fuera de los centros de enseñanza, interrumpiendo su aprendizaje y cambiando drásticamente sus vidas, especialmente para los niños y niñas más vulnerables y marginados. Las medidas adoptadas durante la pandemia COVID-19 generaron graves consecuencias que afectaron el progreso que con mucho esfuerzo logró la educación en todo el mundo (ONU, 2022).

Los estudios y los datos sobre las desigualdades educativas han de incorporar una nueva perspectiva cuando se analizan desde el contexto de la globalización. El nuevo orden mundial está regido por un mercado sin fronteras, en el que los acontecimientos relevantes de cualquier lugar del planeta influyen en la totalidad. El imparable desarrollo de las comunicaciones está conduciendo a un nuevo tipo de relaciones y de acceso a la información y al conocimiento. La apertura de los mercados, la competitividad y el desarrollo tecnológico, están impulsando el crecimiento

económico, pero no existen garantías de que al mismo tiempo se estén reduciendo las desigualdades. De hecho, las brechas entre los países ricos y pobres se están incrementando (Marchesi, 2000).

En América Latina las desigualdades educativas están asociadas a la pobreza y la distribución desigual de los recursos en las sociedades, las oportunidades de desarrollo de los educandos no son las mismas, y estarán más marcadas en aquellas zonas de marginalidad y de recursos limitados. La pobreza es una limitante con la cual lidia la población para avanzar a nivel educativo. En el caso de Honduras, según estimaciones del Banco Mundial en 2019, 63% de la población vivía por debajo de la línea de pobreza, situación que afecta de manera particular a la población rural, donde predomina la agricultura de subsistencia y cuyos hogares son altamente vulnerables a los desastres naturales y a eventos relacionados con el cambio climático.

El contexto descrito anteriormente genera obstáculos para los procesos educativos con mayor énfasis en hogares que viven bajo la línea de la pobreza, en donde corresponde limitarse de cualquier costo extra que afecte el presupuesto familiar, en tal sentido, hay restricciones económicas para la compra de materiales, libros, copias y cualquier otro insumo necesario para desarrollar y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las condiciones de desigualdad se transforman en exclusión social del derecho a la educación, en este caso de la educación cuyo acceso y progreso está determinado en buena medida por los ingresos económicos de los hogares hondureños.

La desigualdad en América Latina y en Honduras ha persistido, sin embargo, con la pandemia COVID-19 se ha visibilizado en todos los sectores sociales con mayor impacto entre los grupos que presentan vulnerabilidad sociodemográfica. Con ello, se visibilizaron las falencias del sistema educativo actual, enfrentándose a uno de los desafíos más grandes de la historia, debido a que la mayor parte de las actividades educativas presenciales tuvieron que impartirse mediante educación a distancia con apoyo de la virtualidad lo que redujo las posibilidades de formación para aquellas personas que no tenían condiciones para acceder a este tipo de modalidad.

Datos de la Encuesta Permanente de Hogares de Propósitos Múltiples (EPHPM) del 2019 realizada por Instituto Nacional de Estadística (INE) reflejaban que 44% de niños, niñas y adolescentes entre 3 y 17 años están fuera del sistema escolar. Los niños, niñas y adolescentes de grupos con mayor nivel de exclusión son aquellos que viven en la zona rural (48.7%), los que tienen entre 3 y 5 años (65%), y los adolescentes de entre 12 y 14 años (55.1%) y entre 15 a 17 años (74.6%). Además 4% de estudiantes dejó la escuela para ir a trabajar. (Friedrich Naumann Stiftung, 2021).

Aquellos hogares con mayores recursos económicos y mayor acumulación de capital humano tienen mayor posibilidad de recibir información, de ampliar sus saberes y de estar mejor preparados para adaptarse a la nueva sociedad del conocimiento. Por el contrario, los hogares con menores recursos e inferior formación tendrán muchas más dificultades para acceder a las redes y plataformas informáticas y se verán desplazadas y marginadas de la sociedad. Una nueva barrera se alza entre los que más y los que menos tienen y aleja a los unos de los otros. En el momento actual, 20% de las personas más ricas acapara 93.3% del uso de internet (Marchesi, 2000).

En Honduras la educación para el nivel básico (EB) obedece al modelo curricular por competencias, en la medida que aumenten los vacíos a nivel del ser, saber y hacer, disminuye la posibilidad de incrementar los niveles de competitividad en todas las áreas. Se requiere garantizar a los estudiantes del nivel de EB los medios y mecanismos que le permitan el desarrollo pleno de sus capacidades y habilidades, para que estas puedan llegar a ser el medio que permita la formación de ciudadanos que impulsen el DHS de la nación.

Las desigualdades socioeducativas son evidentes en todo del país; la capital de la república¹ no es la excepción, los centros escolares lidian diariamente con estas limitaciones. En el caso del DE N° 10 del MDC, tiene bajo su administración 125 centros educativos, públicos y privados², desde el nivel de preescolar (CCEPREB 21, Universalización 3 y jardines escolares 39), educación básica (CEBG 1ro-9no 11, Básica 1ro-6to 36 y PROHECO 1) y media (Nocturno 1, institutos públicos 6 e institutos privados 7), todos ellos tuvieron que implementar la educación a distancia

¹ Constituida por las ciudades de Tegucigalpa y Comayagüela

². No bilingües, privados bilingües y privados no anglosajones.

con apoyo de la virtualidad durante el periodo de pandemia por COVID-19 obedeciendo a los lineamientos específicos en casos de emergencia establecidos por la Secretaría de Educación (SE), sin embargo, no se consideró el contexto particular de cada centro educativo y de los hogares de los estudiantes, en tal sentido, el alcance de las competencias entre estudiantes del tercer ciclo de Educación Básica (III CEBG) fue desigual; es decir, algunos logran avanzar, en tanto otros se rezagan, sobre todo porque docentes y estudiantes tienen dificultades para adaptarse a la nueva modalidad por diferentes circunstancias, entre las cuales resalta el hecho de carecer de una estructura tecnológica robusta para implementarla.

En el caso específico de esta investigación se ha seleccionado trabajar con la población estudiantil del III CEBG, en 11 centros de educación gubernamental en el DE N° 10. (DE-N°10). Se hizo levantamiento de información mediante la aplicación de encuestas a estudiantes, docentes y autoridades de los centros educativos seleccionados con el propósito de responder a la pregunta: ¿Cuáles fueron los determinantes socio académicos que enfrentaron los estudiantes y padres de familia de los estudiantes matriculados en los centros educativos del DE-N°10 que desarrollaron programas del III CEBG durante la pandemia COVID 19, para los años 2021-2022?

1.2 Justificación

La educación contribuye a alcanzar el desarrollo personal y el DHS, además puede incidir favorablemente en la reducción de las desigualdades sociales existentes entre la población. Pese a la importancia de la educación, no todos los Estados asumen la responsabilidad que amerita, en tal sentido, las inequidades en los sistemas educativos son visibles y generan desigualdad en el proceso educativo.

Con la pandemia COVID-19 y ante el cierre de los centros escolares y la implementación de una educación a distancia apoyada por diversos medios virtuales, unido a las consecuencias socioeconómicas que enfrentaron los hogares hondureños la brecha de desigualdad se amplió en el sistema educativo sobre todo en los países en vías de desarrollo con impacto negativo en los indicadores, que hasta antes del 2019 mostraban moderados avances.

A mediados de julio del 2020 los centros escolares permanecían cerrados en más de 160 países, situación que afectó a más de 1,000 millones de estudiantes. Al menos 40 millones de niños de todo el mundo perdieron tiempo de enseñanza en su primer año de educación preescolar y arrastrarán consigo vacíos en cuanto a las capacidades motoras finas y la lectura. Estos vacíos impactarán en los subsiguientes grados (Naciones Unidas, 2022).

En el Currículo Nacional de Educación Básica el III CEBG (7°,8°y 9°) se propone fomentar las capacidades y competencias educativas, se profundiza un carácter científico y tecnológico, refuerza y amplía los contenidos curriculares de los ciclos anteriores, prepara al alumnado para acceder al nivel de Educación Media. El III CEBG inicia una etapa de operaciones más formalizadas; afina en el educando el pensamiento abstracto y el razonamiento científico y tecnológico, las y los estudiantes establecen una relación dialéctica entre teoría y práctica vinculados con la realidad socioeconómica, cultural y ambiental, y hace uso adecuado de la tecnología que está a su alcance, este objetivo no se ha logrado durante los años de pandemia por COVID-19, pues ante la paralización del sistema educativo y su reactivación en condiciones mínimas se frenó el proceso de formación, pese a las estrategias implementadas para mitigar el daño como: las clases impartidas por radio, televisión y por diversos medios incluyendo las TIC y los esfuerzos de docentes y padres de familia, hubo estudiantes que no llegaron acceder a ninguno de esos medios.

Atendiendo a las prioridades de investigación definidas en la UNAH, la propuesta responde al eje N°3 Población, condiciones de vida y transición demográfica, específicamente el tema prioritario 8: cultura, ciencia y educación. En relación con los compromisos internacionales de país, la propuesta se inserta en el ODS 4, el cual se propone *“garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida”* y la meta específica 4.3, *De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.*

Unido a lo anterior la Declaración de Qingdao 2017 planteó los lineamientos para pensar estratégicamente el potencial de las TICs para la educación y para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), específicamente el ODS 4 establecidos en la Declaración de Incheon.

Históricamente el sistema educativo hondureño ha luchado con deficiencias relacionadas con cobertura, deserción, eficiencia terminal y calidad, entre los más relevantes. Con la implementación de la modalidad a distancia con apoyo de la virtualidad los centros educativos del sistema público y privado enfrentaron innumerables desafíos, la mayoría de ellos relacionados con la inexistencia de una plataforma educativa robusta que facilite a docentes y estudiantes el desarrollo de los contenidos educativos propios de cada nivel y por otra parte problemas de acceso a la conectividad.

El desarrollo de este estudio permite identificar como los estudiantes del III CEBG lograron percibir su proceso de formación escolar durante los años 2021 y 2022, se pretende que los hallazgos identificados en el estudio generen aportes para comprender como se desarrolló el proceso de formación educativa durante el periodo seleccionado e identificar las falencias y buenas prácticas frente a la crisis.

La investigación constituye un esfuerzo que da paso a futuras investigaciones y propuestas de políticas educativas orientadas a mejorar la equidad en la educación.

1.3 Objetivos de la investigación (generales y específicos)

1.3.1 Objetivo General

- Describir las determinantes socio académicas enfrentadas durante la COVID-19 entre alumnos matriculados en III CEB de educación pública del DE-N°10 del M.D.C. en los periodos del 2021-2022.

1.3.2 Objetivos Específicos

- 📊 Caracterizar la condición sociodemográfica de los hogares de procedencia de alumnos matriculados en III CEBG en los centros educativos del DE-N°10, MDC, en el periodo 2021-2022.

- ✚ Identificar los principales problemas enfrentados durante la pandemia COVID-19, por los centros escolares del III CEBG en el DE-N°10 MDC, durante los años 2021-2022.
- ✚ Describir las acciones que se implementadas por medio de la administración pública y el apoyo de instituciones privadas para mitigar o reducir las dificultades educativas durante la pandemia COVID –19 y alcanzar el mayor nivel de eficiencia terminal.
- ✚ Analizar la percepción de los alumnos de CEBG del DE- N°10, MDC, respecto al desarrollo del proceso educativo desarrollado a distancia con apoyo de la virtualidad en los años 2021 y 2022

1.4 Preguntas de investigación

Pregunta general

- ✚ ¿Cómo se evidencian los determinantes socio académicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con la modalidad educativa implementada durante la pandemia COVID-19 en los centros educativos del DE-N°10, MDC que desarrollan programas del III CEB para los años 2021-2022?

Preguntas específicas

- ✚ ¿Qué condiciones sociodemográficas presentaron los hogares de procedencia de alumnos matriculados en III CEBG en los centros educativos del DE N° 10, para el periodo 2021-2022?
- ✚ ¿Cuáles son las limitaciones que enfrentaron los alumnos y centros escolares del III CEBG en el DE N° 10, MDC, durante en el periodo de la pandemia COVID?
- ✚ ¿Qué acciones que se realizaron por medio de la administración pública y privada para mitigar o reducir las desigualdades durante la pandemia COVID –19 y alcanzar el mayor nivel de eficiencia terminal?
- ✚ ¿Cuál fue la percepción de los estudiantes del tercer ciclo de EB respecto al desarrollo del proceso educativo con la modalidad a distancia con apoyo de la virtualidad en los años 2021 y 2022?

1.5 Matriz de consistencia

Pregunta principal	Objetivo General	Metodología
¿Cuáles son las determinantes socio académicas enfrentadas por los alumnos matriculados en el III escolar en los CEBG del Distrito Escolar -10 MDC, durante los años 2021 y 2022?	Describir las determinantes socio académicas enfrentadas durante la COVID-19 entre alumnos matriculados en III CEB de educación pública del DE-N°10 del M.D.C. en los periodos del 2021-2022	Alcance de la investigación: - Estudio Descriptivo Naturaleza de los datos: - Enfoque cuantitativo - Estudio de caso CEBG DE-10 Unidad de análisis: Hogares - Alumnos que estuvieron matriculados entre 2020 y 2022 en el III CEBG en los centros educativos del DE N° 10. Centro Educativo - Docentes que laboraron en los centros educativos del DE N° 10 entre 2021 y 2022 Temporalidad de la investigación: 2021-2022
Preguntas secundarias	Objetivos Específicos	
¿Qué condiciones sociodemográficas presentan los hogares de procedencia de alumnos matriculados en III CEBG en los centros educativos del DE N° 10, para el periodo 2021-2022?	Caracterizar la condición sociodemográfica de los hogares de procedencia de alumnos matriculados en III CEBG en los centros educativos del DE-N°10, MDC, en el periodo 2021-2022.	
¿Qué problemas enfrentaron los alumnos del tercer ciclo centros escolares del III CEBG en el DE-N°10 MDC, durante los años 2021-2022?	Identificar los principales problemas enfrentados por los centros escolares del III CEBG en el DE-N°10 MDC, durante los años 2021-2022.	
¿Cuáles fueron las acciones que implementadas por instituciones públicas y privadas para mitigar la dificultades educativas durante la pandemia COVID -19?	Describir las acciones realizadas por la administración pública y el apoyo de instituciones privadas para mitigar o reducir las dificultades educativas durante la pandemia COVID -19 y	

	alcanzar el mayor nivel de eficiencia terminal.	
¿Cuál fue la percepción de los estudiantes del tercer ciclo de EB respecto al desarrollo del proceso educativo con la modalidad a distancia con apoyo de la virtualidad en los años 2021 y 2022?	 Analizar la percepción de los alumnos de CEBG del DE- N°10, MDC, respecto al desarrollo del proceso educativo desarrollado a distancia con apoyo de la virtualidad en los años 2021 y 2022	Método de análisis de datos: • Los datos cuantitativos se analizarán mediante análisis estadístico descriptivo.

CAPÍTULO II. CONTEXTO EMPÍRICO O ESTADO DEL ARTE

Este capítulo se concentra en presentar resultados de investigación realizados en diversos contextos geográficos relacionados con el tema propuesto, se trata de mostrar la evidencia empírica de estas investigaciones. En tal sentido, el impacto de la pandemia de la COVID-19 en el sistema educativo público y privado y su relación con las desigualdades educativas existentes ha sido ampliamente documentado en las investigaciones.

2.1 Contexto mundial

Como parte de las medidas de contención de la enfermedad COVID-19 en el año 2020, a nivel mundial se ordenó el cierre de centros educativos de todos los niveles escolares, sin duda este es un hecho sin precedentes que visibilizó las fallas estructurales de los sistemas educativos. Esta medida dio lugar a tres campos de acción: el despliegue de modalidades de aprendizaje a distancia mediante la utilización de una diversidad de formatos y plataformas (con o sin uso de tecnología); el apoyo y la movilización del personal y las comunidades educativas, y la atención a la salud y el bienestar integral de las y los estudiantes. (CEPAL, UNESCO, 2020).

Europa, al igual que muchas partes del mundo tiene falencias en el ámbito educativo ligadas a las desigualdades sociales. La Comisión Europea considera la educación como el medio para la transformación de las sociedades, por ello la educación es concebida como una estrategia “el futuro de la economía del conocimiento, de la más competitiva y la más dinámica del mundo, capaz de una progresión económica durable acompañada de una mejora cuantitativa y cualitativa del empleo, y de una mayor cohesión social” (Duru-Bellat, 2010, págs. 115-130).

Un estudio desarrollado por el Parlamento Europeo concluye que ningún Estado miembro de la UE contaba con estrategias educativas de mitigación de catástrofes, además de la necesidad de fomentar la capacidad de los jóvenes para la toma de decisiones del sector educativo, además es importante aumentar la capacidad para garantizar la calidad y la accesibilidad. Con frecuencia, el disfrute de los contenidos educativos dependió de que los estudiantes dispusieran de una tecnología y una conectividad a internet adecuadas en sus hogares, de igual manera con la capacidad

para el aprendizaje autónomo necesaria para trabajar a distancia (Van Der Graaf y otros, 2021).

Un estudio de la Universidad de Cambridge realizado en 2021 encontró que los estudiantes de escuela públicas en el Reino Unido experimentaron una interrupción significativa del aprendizaje y una mayor brecha en términos de aprendizaje remoto en comparación con sus compañeros de escuelas privadas (Fitz-Gibbon, 2021).

En España, Vega, et al, consideran que hay una triple interpretación de la dimensión socioeducativa de la crisis sanitaria que contempla aspectos como: la creciente desigualdad y diferenciación; el diferencial impacto de la crisis en la educación pública y en la privada; y el nuevo papel educativo de espacios y entornos que venían desarrollando otras funciones sociales, culturales o económicas (Vargas y otros, 2021).

Un estudio desarrollado en países asiáticos relacionados con la aplicación de pruebas PISA³, durante 2009 reflejó que las desigualdades educativas en Asia, desde los ejes académico, de género y social, no permiten identificar un modelo homogéneo en el conjunto de países. En cuanto a las desigualdades académicas, países como Japón y Singapur se sitúan en niveles superiores o muy similares a la media de los países de la OCDE. En cambio, el resto de los países analizados presenta una mejor situación que el conjunto de la OCDE en cuanto a la dispersión de los resultados entre sus alumnos, así como en las diferencias de rendimiento entre y dentro de los centros educativos. La homogeneidad académica en estos países es más elevada que en la OCDE, hecho que señala una mayor igualdad en relación con los resultados académicos (Castejón y otros, 2011).

En el caso de Asia, se considera que las pérdidas educativas durante la pandemia COVID-19 no se distribuyeron de forma pareja, las niñas y los alumnos de los hogares más pobres, tuvieron problemas con el aprendizaje remoto, debido a su menor acceso a computadoras, internet, padres u otros adultos que puedan ayudarlos, y un entorno favorable al estudio en el hogar. Por otra parte, a menudo los hacen abandonar la escuela cuando pasan dificultades económicas, algo que muchos hogares asiáticos

³ Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE

experimentaron durante la pandemia, por ello, las pérdidas de aprendizaje estimadas para los estudiantes fue de 20% para los hogares más pobres en los países asiáticos en vías de desarrollo superan por un tercio a las de los estudiantes del 20 % de los hogares más ricos, y se estima que las pérdidas en su capacidad de generar ingresos a lo largo de sus vidas sean un 47 % mayores (Park, 2021).

La pandemia de COVID-19 ha tenido un impacto significativo en la educación en África, especialmente en las áreas rurales y de bajos ingresos, donde la falta de acceso a tecnologías y recursos ha agravado la brecha educativa existente. Según la UNESCO, aproximadamente 34 millones de niños y jóvenes en África no han tenido acceso a la educación durante la pandemia (UNESCO, 2021).

Las dificultades en muchas zonas van a ser la misma para todas las familias, pese a todas las desigualdades sociales, los tipos de familia y niveles de escolaridad, se considera que la educación es el camino para mejorar sus condiciones laborales (mejor remuneración) y mejorar la calidad de vida. No son sólo factores externos los que contribuyen a crear una visión de la escuela, también es relevante la interacción con las normas y el funcionamiento del sistema educativo, sobre todo en los momentos de transición o críticos. (Miquel Reynés, 2012).

En el caso de África Subsahariana, esta región del continente tiene las tasas más altas de exclusión educativa. Del total de 262 millones jóvenes y niños sin escolarizar, 97,3 están en África Subsahariana. Más de una quinta parte de los niños de entre 6 y 11 años no asiste a la escuela, seguidos de un tercio de los jóvenes de entre 12 y 14 años. Según los datos de la UNESCO, casi 60% de los jóvenes entre 15 y 17 no están en la escuela. Además, las niñas aún enfrentan barreras para la educación en la mayoría de las regiones, y en particular en África Subsahariana, donde las niñas de todas las edades tienen más probabilidades de ser excluidas de la educación que los niños. Por cada 100 niños en edad de asistir a la escuela primaria, a 121 niñas se le niega el derecho a la educación. La educación de las niñas es una gran prioridad (Entre culturas, 2019).

2.2 Contexto latinoamericano

América Latina es una región en donde prevalece la desigualdad social, esta permea todas las esferas sociales, incluyendo la educación lo cual afecta la calidad de los programas sobre todo en el ámbito de las escuelas públicas. La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) ha planteado que, incluso antes de enfrentar la pandemia COVID-19, la situación social en la región se estaba deteriorando, debido al aumento de los índices de pobreza y de pobreza extrema, la persistencia de las desigualdades y un creciente descontento social. La crisis tiene efectos negativos en los distintos sectores sociales, incluidos particularmente la salud y la educación, así como en el empleo y la evolución de la pobreza (CEPAL, 2020).

Durante la emergencia sanitaria COVID-19, los países de ALC enfrentaron numerosas barreras para garantizar la continuidad educativa y el acompañamiento de los estudiantes, esta situación evidenció gran desigualdad, la demanda por cualquier iniciativa enfocada en proteger las trayectorias educativas se vio afectada por las características de los hogares y los estudiantes, pues a excepción de Uruguay, el resto de países no contaba con Sistemas de Información y Gestión Educativa (SIGED) consolidados y la preparación de los sistemas educativos para ofrecer soluciones digitales, (Tabla 1), (Banco Interamericano de Desarrollo, 2020, pág. 10).

La UNESCO ha identificado grandes brechas en los resultados educativos, que se relacionan con una desigual distribución de los docentes, en general, y de los docentes mejor calificados, en particular, en desmedro de países y regiones con menores ingresos y de zonas rurales, las que suelen concentrar además a población indígena y migrante (UNESCO, 2016a; Messina y García, 2020).

Uno de los problemas de mayor impacto para dar continuidad al proceso educativo está relacionado con el acceso a dispositivos en el hogar y a la conectividad, en tal sentido, un informe de la CEPAL y la UNESCO expone que más allá del acceso a teléfonos celulares, el dispositivo más común dentro de los hogares es la computadora portátil; en promedio, alrededor de 57% de los estudiantes de los siete países analizados cuentan con este tipo de dispositivo en el hogar. Las diferencias según condición socioeconómica y cultural son bastante significativas, en el caso de cada uno de los dispositivos. Entre 70% y 80% de los estudiantes del cuartil

socioeconómico y cultural más alto (cuarto cuartil) cuentan con una computadora portátil en el hogar, frente a solo 10% o 20% de los estudiantes del primer cuartil (Figura 1). Las excepciones son Chile y Uruguay, que cuentan con un mayor nivel de acceso a este tipo de equipamiento, en parte gracias a programas públicos de provisión de dispositivos móviles. El acceso a computadoras de escritorio y tabletas es menor. Hay que tener en cuenta lo que estos niveles de acceso significan en el contexto actual, considerando que es altamente probable que varios miembros del hogar requieran acceder a un mismo dispositivo para poder continuar con sus actividades educativas o laborales. (CEPAL, UNESCO, 2020).

En un estudio realizado por el BID se identificó que la mayoría de los países de ALC no cuenta con una estrategia nacional de educación digital sobre la cual pueda desarrollarse un modelo de educación a distancia que aproveche las nuevas TIC. Además, la infraestructura tecnológica de las escuelas públicas tampoco ha promovido el aprovechamiento del potencial de las TIC, solo 33% de los estudiantes de secundaria están en escuelas con acceso a internet con suficiente velocidad o ancho de banda, según PISA-2018²⁷. Esto es menos de la mitad del promedio reportado en países de la OCDE (68%). Los estudiantes que provienen de hogares más vulnerables son aquellos con menor acceso a internet con suficiente velocidad o ancho de banda en las escuelas (22%). Las brechas de acceso a TIC ya eran muy amplias antes de la pandemia, lo que ha sido evidenciado también en educación primaria en el estudio TERCE³⁰. En ALC, solamente Uruguay cuenta con plataformas digitales para todo el currículo que permiten que los docentes monitoreen y acompañen a los aprendizajes de los estudiantes (Figura 1), (Banco Interamericano de Desarrollo, 2020, pág. 11).

Figura 1.
Condiciones digitales de base de los SIGED.

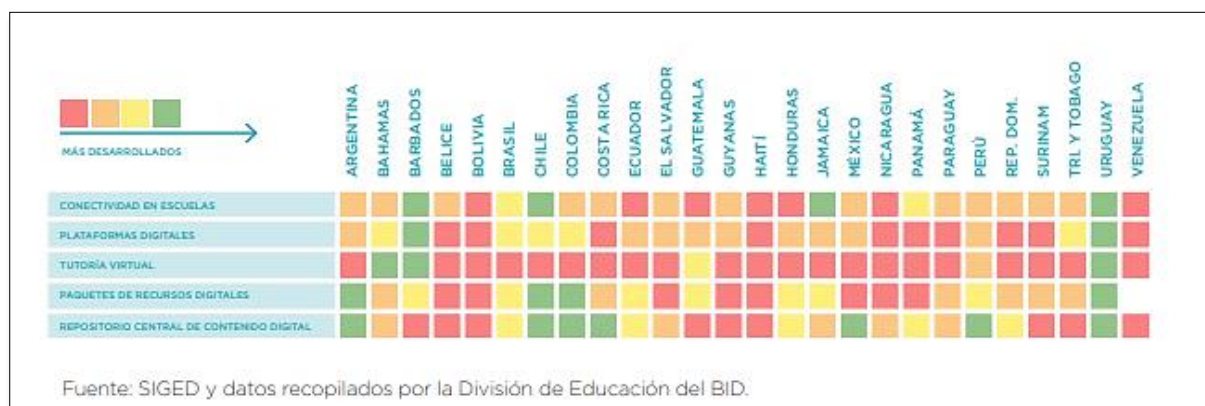
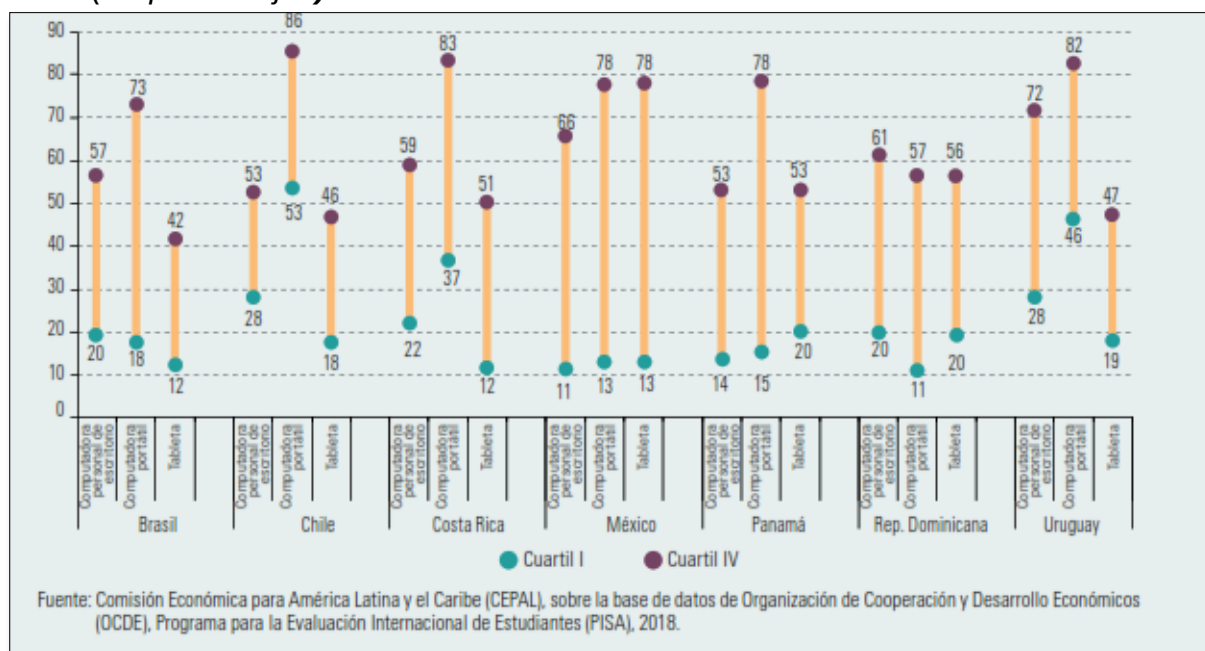


Figura 2.
América Latina (7 países): estudiantes de 15 años que tienen acceso a dispositivos digitales en el hogar, según tipo de dispositivo y cuartil socioeconómico y cultural, 2018. (En porcentajes)

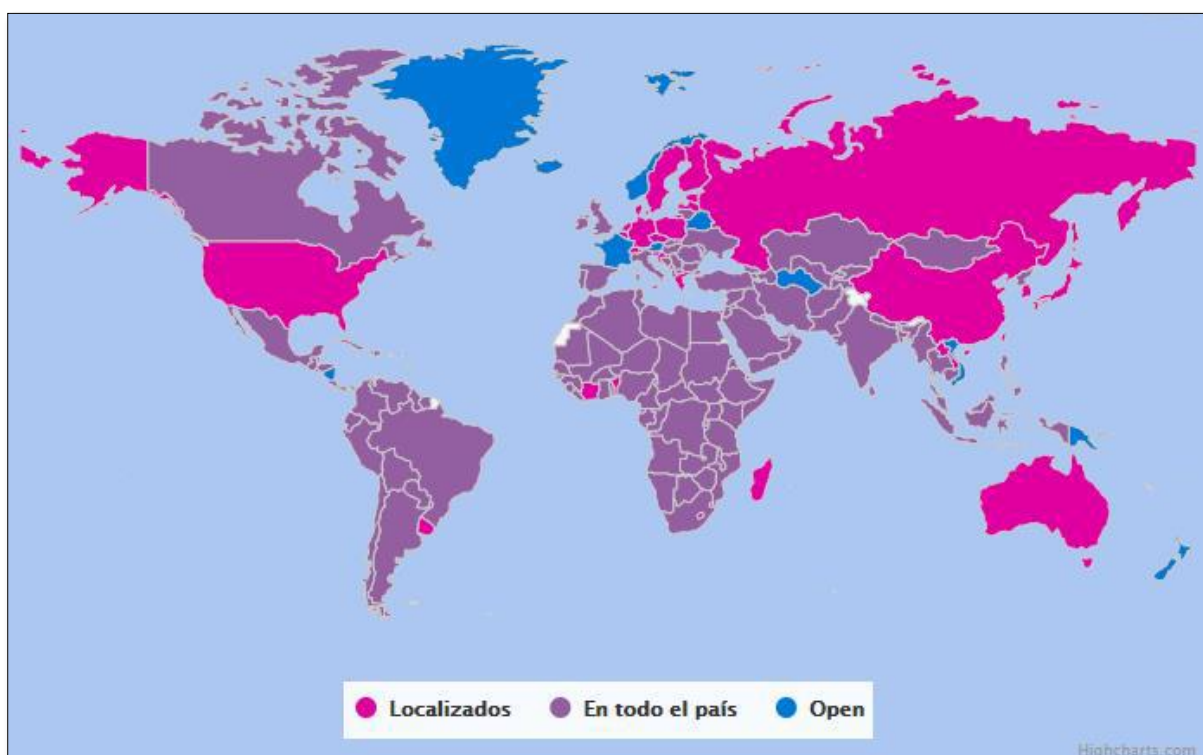


2.2.1 Desafíos de la educación digital identificados durante la pandemia COVID-19

En el mes de marzo del 2020 marca el inicio de la pandemia COVID-19 en América Latina, las escuelas de los países de la región con políticas más robustas ya usaban la tecnología con múltiples propósitos (apoyar las materias del currículum, desarrollar habilidades digitales, enseñar ciencias de la computación). Se evidenciaba una infraestructura compuesta por una ecología de dispositivos en laboratorios, aulas y otros espacios de la escuela. Pero el escenario educativo COVID-19 transformó los propósitos y puso a los países ante una emergencia educativa: quiebre de las dimensiones espacio, tiempo y agrupamientos debido al cierre físico de las escuelas. Esto implicó mapear el territorio para identificar datos de acceso al acceso educativo y digital para la toma de decisiones. La vertiginosidad de la pandemia COVID-19 impactó en las decisiones educativas: en mayo de 2020, 158 países tenían cerradas sus escuelas a nivel nacional (Figura 3).

Figura 3 .

Seguimiento mundial de los cierres de escuelas causadas por la COVID-10



Fuente: (UNESCO, 2020). Fecha de consulta: 23 de noviembre del 2022

En América Latina, salvo Nicaragua, Guyana Francesa, y Uruguay, todos los países mantuvieron sus escuelas cerradas. De acuerdo con datos de Pisa 2018 procesados por BID-CIMA, en América Latina dos de cada tres escuelas de secundaria no cuentan con un ancho de banda o velocidad suficientes. En Argentina, Colombia, Panamá, Brasil, Perú y México menos del 20% de las escuelas en contextos vulnerables tienen disponibilidad de ancho de banda o velocidad de internet suficientes. En 8 de los 10 países de América Latina, menos del 15% de las escuelas rurales tienen acceso a ancho de banda o velocidad de internet suficientes (Rieble-Aubourg, 2020).

En relación con las habilidades técnicas y pedagógicas de los docentes frente a la pandemia los mismos datos dan cuenta de que menos del 60% de los docentes de secundaria tienen habilidades técnicas y pedagógicas para integrar dispositivos digitales en la instrucción, y que existen disparidades en las habilidades digitales de los docentes entre países, tipos de escuela y entornos socioeconómicos. Asimismo, en América Latina menos del 30% de los hogares vulnerables tiene acceso a una computadora para las tareas de la escuela. En promedio, 64% de los estudiantes pertenecen a hogares que tienen acceso a una computadora para las tareas de la escuela (Rieble-Aubourg, 2020).

En este marco los Estados implementaron diferentes estrategias para mantener las escuelas abiertas a la distancia (Tabla 1). Las propuestas incluyen y/o combinan diversos medios: plataformas digitales de enseñanza y aprendizaje, portales con recursos multimediales, cuadernillos impresos, programación televisiva y radial. Pueden mencionarse como casos las plataformas en línea Ceibal en casa (Uruguay), Aprendo en línea (Chile), la programación televisiva y radial “Aprende en casa” (México), las propuestas transmitían “Seguimos educando” (Argentina) y “Aprendo en casa” (Perú), por enumerar algunas de ellas.

Tabla 1.*Iniciativas digitales de los Estados en respuesta al COVID-19 en América Latina.*

País	Nombre del recurso	Tipo de solución	URL
Argentina	Seguimos educando	Portal educativo y Programación de TV y Radio	https://www.educ.ar/recursos/150936/ seguimos-educando#gsc.tab=0
Brasil	Videoconferencias	Servicio de video conferencias	
	Banco Internacional de Objetos Educativos	Portal educativo	http://objetoseducacionais.mec.gov.br/#/inicio
	Plataforma de Recursos Educacionais Digitais	Recursos educativos para todos los niveles educativos	https://plataformaintegrada.mec.gov.br /
	TV Escola	Programación de TV	https://tvescola.org.br/
Chile	Aprendo en línea	Portal educativo	https://curriculumnacional.mineduc.cl/ estudiante/621/w3-propertyname822.html
	TV Educa Chile y TV Nacional	Programación de TV	https://www.tvn.cl/tveducachile/
Colombia	Aprender digital: Contenidos para todos	Portal educativo	https://contenidos.colombiaaprende.edu.co/
	#BeThe1Challenge	Aplicación	
	Mi Señal	Programación de TV y radio	https://www.misenal.tv/
Costa Rica	Aprendo en casa	Portal educativo y Programación de TV y Radio	http://recursos.mep.go.cr/2020/aprend oencasa/
Cuba	Teleclases	Programación de TV	https://www.mined.gob.cu/teleclases/
Ecuador	Educa contigo. Programa A-prender la tele	Radio, TV y canales digitales.	https://www.educa.ec/

	Plan Educativo Covid-19	Portal educativo	https://recursos2.educacion.gob.ec/
El Salvador	Materiales para la continuidad educativa: Educación en línea	Recursos educativos	https://sites.google.com/clases.edu.sv/educacionvirtual/inicio
	Aprendamos en Casa	Programación de TV	
Guatemala	Aprendo en casa	Portal educativo y Programación de TV	https://aprendoencasa.mineduc.gob.gt/
Honduras	Canal Telebásica	Programación de TV	
	Educatrachos	Portal educativo	http://www.educatrachos.hn/
México	Aprende en casa	Portal educativo y Programación de TV/Radio	https://www.aprendeencasa.mx/aprende-en-casa/
Panamá	Panamá Educa	Portal educativo	http://www.educapanama.edu.pa/
Paraguay	Tu escuela en casa	Plataforma de recursos educativos	https://aprendizaje.mec.edu.py/aprendizaje/
Perú	Aprendo en Casa	Portal educativo y Programación de TV y Radio	https://aprendoencasa.pe/
Uruguay	Plataforma Crea, Plan Ceibal	Plataforma de aprendizaje	https://www.ceibal.edu.uy/es
Venezuela	#CadaFamiliaUnaEscuela	Programación de TV y sitio web con recursos asociados.	http://cadafamiliaunaescuela.me.gob.ve/

Fuente: (Lugo y otros, 2020)

América Latina desarrolla un importante proceso de integración de tecnologías digitales en sus sistemas educativos. El examen de las políticas 2010-2018 en América Latina permite identificar los siguientes desafíos comunes:

- ✚ Conectividad: La conectividad aún presenta serios déficits en varios países de la región, tanto en términos de cobertura, como en términos de velocidad apropiada para su utilización educativa en las aulas.
- ✚ Desarrollo profesional: En las políticas revisadas se establecen dispositivos para la formación inicial y continua de los educadores para llevar adelante la innovación educativa que la política pretende implementar. En el transcurso del período no se observó grandes cambios en las estrategias de formación de los docentes, sí en las temáticas de abordaje, que aparecen alineadas con los objetivos de las políticas. En virtud de los actores emergentes asociados a las políticas digitales (tales como los referentes o técnicos o facilitadores escolares), y de los desafíos y reconfiguraciones que estas iniciativas acarrearán para roles existentes (especialmente equipos de gestión), aparecen algunas iniciativas de desarrollo profesional que contemplan este mapa de actores ampliado, más allá de los docentes.
- ✚ Evaluación: Aún es incipiente la producción de indicadores y evidencias concretas del impacto de las políticas digitales en la mejora de la educación. La actualidad de las políticas digitales en los sistemas educativos en América Latina tiene retos y desafíos que afrontar en el corto, mediano y largo plazo. La discontinuidad y la fragmentación de las políticas son dos problemas nodales que desafían a los países para garantizar los derechos básicos de poblaciones especialmente vulnerables. Las desigualdades que caracterizan a la región y las iniciativas llevadas adelante demuestran que hay aún deudas educativas pendientes (Lugo M. , 2016).

El desafío radica en el desarrollo de políticas públicas con una perspectiva integral que se proponga abordar los problemas del territorio regional y local atendiendo al marco regulatorio que atienda los acuerdos internacionales sobre educación digital. Es importante señalar que estos marcos regulatorios ameritan una mirada renovada a luz de los obstáculos que se han presentado en el marco de la pandemia COVID-19, cuestiones como la seguridad de los datos deben ser tenidos en cuenta. (UNESCO, 2019).

En el contexto de la pandemia COVID-19 es necesario no perder de vista los lineamientos y desafíos de la Agenda Educación 2030, donde las políticas TIC ya eran planteadas como una prioridad en las estrategias educativas de los países de América Latina. Resulta necesario imaginar escenarios futuros de educación digital postpandemia para lograr un nuevo mapa social donde las desigualdades existentes hoy en los países de América Latina se vean atenuadas en dirección a un proyecto social más inclusivo e igualitario.

Las políticas de integración TIC se imponen como herramientas imprescindibles para el desarrollo de acciones democráticas destinadas a garantizar el derecho a la educación de todos los ciudadanos. Al mismo tiempo, la inclusión de las TIC en los sistemas educativos constituye una oportunidad para revisar y actualizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la búsqueda de una mejora de su calidad. Del análisis realizado, surgen consideraciones que se vuelcan a modo de conclusiones iniciales:

- 🌐 Pese a las similitudes en las declaraciones de las políticas, los resultados de estos esfuerzos son irregulares—existen muchas desigualdades en el acceso y uso de la tecnología en las escuelas entre los países y al interior de estos y dan cuenta de las discontinuidades y diversas capacidades de inversión real de los países.
- 🌐 América Latina no cuenta con suficiente evidencia de que estas políticas estén impactando positivamente los aprendizajes de los estudiantes en las áreas de Lenguaje, Matemáticas o Ciencias, así como tampoco en las habilidades digitales de gestión de información en internet.
- 🌐 Los países que han logrado dar sustentabilidad a sus políticas digitales en educación están comenzando a experimentar los efectos de la superposición de diferentes enfoques y bases tecnológicas. La diversidad de dispositivos y artefactos electrónicos, sumado a la creciente. (CEPAL-UNESCO, 2020).

2.3 Contexto centroamericano (Honduras).

En Centroamérica, históricamente la educación se ha desarrollado en un contexto de desigualdades sociales, para el caso durante la colonia española, el acceso a los

diversos niveles educativos fue limitado sobre todo para los estratos sociales más desposeídos, en otras palabras, solo los hijos de la élite social accedían a los centros educativos quienes brindaban una educación ya apoyada por la virtualidad.

Después de la independencia y con la constitución de la República Federal de CA, se impulsaron reformas en la educación bajo la premisa de ideas liberales que pregonaban que la educación era pública y laica. Bajo este contexto, los Estados centroamericanos han generado sus políticas educativas, pese a ello los avances no están sincronizados, por ejemplo, Costa Rica es el primer país de la región con una matrícula completa en la escuela primaria; además de los logros de la educación costarricense han contribuido a un importante crecimiento económico, así como, a altos niveles de bienestar.

La OEA, BCIE y el SICA publicaron en 2022 el informe Educación Inclusiva en Centroamérica y República Dominicana, logran identificar un bajo nivel de matrícula para educación inicial o de cuidado infantil temprano que se observa en algunos países, representando una proporción de 1 a 25 en el caso de Guatemala con respecto a la matrícula de educación preescolar. En segundo lugar, el desproporcionado incremento de la población entre la educación preescolar y la primaria, en una proporción de 1 a 4 en el caso extremo de Guatemala, donde la población es inferior a la reportada como matriculada en educación media. La tasa de cobertura neta en primaria presenta diferencias importantes entre los países de la región (Tabla 3). (OEA y otros, 2020, pág. 9).

Destacan los casos de Costa Rica y Panamá, con cifras superiores al 90 % de cobertura neta. En contraste, El Salvador y Honduras presentan brechas significativas, atendiendo únicamente en promedio a 84 de cada 100 niños que se encuentran en la edad escolar correspondiente a primaria (Tabla 2). Con respecto a la evolución de este indicador, se observa en general una estabilidad en la mayoría de los países para este quinquenio, con incrementos marginales en algunos casos, aunque también con un decremento significativo en el caso de Honduras entre los años 2019 y 2020. De nuevo, destacan los contrastes en cuanto a tasas de cobertura neta que se observan entre países. (OEA y otros, 2020, pág. 9).

Tabla 2.*Centro América y República Dominicana, Matrícula por Nivel*

Países	Inicial	Preescolar	Primaria	Secundaria	Media	Superior
Costa Rica	9,102	138,540	492,761	292,149	213,179	221,811
El Salvador	24,864	216,821	626,300	287,199	200,793	190,519
Guatemala	1,701	575,494	1,080,048	763,565	414,294	400,213
Honduras	ND	233,851		379,658	228,051	264,349
Nicaragua	ND	ND	ND	ND	ND	ND
Panamá	3,224	44,018	421,965	190,004	148,648	161,102
Rep. Dominicana	32,394	332,850	1,223,677	526,832	389,827	556,523

*información proveniente de UIS.Stat, consultada en octubre del año 2021. Para cada país se incluye el año más reciente publicado en la serie de datos

Los esfuerzos realizados en la política educativa centroamericana –en el marco del Sistema de Integración Centroamericana y de otros mecanismos– constituyen un valioso sustento para explorar mecanismos de colaboración y coordinación entre los países de la región y entre esta y otras organizaciones y países. El marcado interés por visualizar las brechas y diferencias que se encuentran en las diferentes políticas nacionales, además del reconocimiento de los retos que se derivan por la crisis sanitaria asociada a la COVID-19, constituyen un punto de partida valioso para identificar oportunidades de colaboración, fortalecer redes de aprendizaje, de cooperación técnica y de atracción de recursos a la región, es un componente esencial ante el tamaño de los retos que se observan. La magnitud de las desigualdades, su continuidad a través de los años o las afectaciones persistentes a ciertos grupos poblacionales, configuran un escenario de resolución compleja, pero obliga, sobre todo, a explorar diferentes rutas y mecanismos para reducir los efectos negativos de estas diferencias injustas (OEA y otros, 2020, pág. 29).

Durante la pandemia COVID-19, la educación en CA se desarrolló en condiciones de desventaja, aun cuando se identifican similitudes, también hay diferencias.

- En Guatemala: la educación se vio afectada con las muchas escuelas cierre temporalmente y se adoptan modelos de aprendizaje a distancia. Esto llevó a una desigualdad en el acceso a la educación, especialmente entre los

estudiantes de bajos ingresos y los que viven en áreas rurales que a menudo carecen de acceso a tecnología y recursos adecuados. Además, la interrupción del aprendizaje presencial también tuvo un impacto negativo en la motivación y el rendimiento de los estudiantes, y ha habido sospechas sobre el aumento de la brecha de aprendizaje. Sin embargo, también se implementó soluciones creativas, como la distribución de paquetes educativos a los estudiantes y la colaboración entre las escuelas y las organizaciones comunitarias para proporcionar apoyo tecnológico y recursos educativos. (Flores y otros, 2021)

- El Salvador experimentó desafíos significativos en la educación durante la pandemia de COVID-19. Muchas escuelas cierran temporalmente y se adoptan modelos de aprendizaje a distancia, pero esto presenta desafíos para los estudiantes que no tienen acceso a tecnología o internet adecuado. Además, otras repercusiones sobre el aumento de la brecha de aprendizaje entre los estudiantes más ricos y los más pobres. Parte de las medidas adoptadas, la colaboración con organizaciones comunitarias: las escuelas y las organizaciones comunitarias trabajaron juntas para proporcionar apoyo tecnológico y recursos educativos a los estudiantes más necesitados; la inversión en tecnología: el gobierno invirtió en tecnología y en la capacitación de los maestros para mejorar la efectividad del aprendizaje a distancia; campañas de sensibilización. Se realizaron campañas de sensibilización para educar a los padres y tutores sobre la importancia del aprendizaje continuo y cómo apoyar a sus hijos en el aprendizaje a distancia. Un abordaje que tuvo su efectividad para mitigar los problemas que acarreo la pandemia en la educación. (Flores y otros, 2021).
- En Costa Rica durante la pandemia ha implementado una combinación de aprendizaje en línea y presencial para abordar la educación. Algunas escuelas han adoptado un modelo totalmente en línea, mientras que otras han implementado un sistema de rotación de estudiantes en el aula. Además, el gobierno proporcionó recursos y tecnología a los estudiantes y profesores para apoyar el aprendizaje a distancia. Es importante seguir monitoreando la situación y tomar decisiones basadas en la salud y seguridad de la comunidad

educativa. El Ministerio de Educación de Costa Rica también ha trabajado en la adaptación del plan de estudios y la evaluación para asegurar que los estudiantes continúen avanzando en su educación durante la pandemia. También se han proporcionado recursos para apoyar a los estudiantes en situación de vulnerabilidad ya los profesores en la transición a un entorno de enseñanza en línea. Es importante destacar que la respuesta a la pandemia varía según la región y la escuela individual, y puede ser necesario ajustar y adaptar la estrategia según la evolución de la situación. La educación en pandemia requiere un enfoque flexible y adaptable, con una combinación de aprendizaje en línea y presencial, y un enfoque en la equidad y la inclusión para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a la educación de calidad que necesitan. (Flores y otros, 2021).

- Nicaragua ha abordado la educación de diversas maneras. Algunas escuelas han optado por el aprendizaje en línea, mientras que otras han implementado un sistema de rotación de estudiantes en el aula. Sin embargo, muchas escuelas y estudiantes en Nicaragua enfrentan desafíos en términos de acceso a la tecnología y la conectividad a internet, lo que dificulta el aprendizaje en línea. El gobierno de Nicaragua ha trabajado en la distribución de materiales educativos y recursos para apoyar a los estudiantes y profesores durante la pandemia. Sin embargo, aún hay preocupaciones sobre la equidad y la calidad del aprendizaje durante este tiempo. La educación en Nicaragua ha requerido un enfoque flexible y adaptable, con una combinación de aprendizaje en línea y presencial, y un enfoque en la equidad y la inclusión para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a la educación de calidad que necesitan. (Flores y otros, 2021).
- En Panamá ha adoptado un enfoque combinado de aprendizaje en línea y presencial para abordar la educación. Algunas escuelas han optado por el aprendizaje en línea, mientras que otras han implementado un sistema de rotación de estudiantes en el aula. Además, el gobierno ha proporcionado recursos y tecnología para apoyar el aprendizaje a distancia y ha trabajado en la adaptación del plan de estudios y la evaluación. Sin embargo, aún hay desafíos en términos de equidad y acceso a la tecnología y la conectividad a Internet, especialmente en áreas rurales. Por lo tanto, es importante seguir

monitoreando la situación y ajustar la estrategia en consecuencia para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad durante la pandemia (Flores y otros, 2021).

- En Honduras, las dos últimas décadas reflejan avances significativos en relación con matrícula gratis, merienda escolar, sin embargo, aún existen enormes vacíos relacionados con la calidad, la actualización docente, la infraestructura escolar, acceso a material didáctico y herramientas tecnológicas, un ejemplo claro que mostró la radiografía del sistema educativo fue evidente con la pandemia COVID-19. Las autoridades educativas hondureñas implementaron acciones para mitigar las consecuencias ante el cierre prolongado de los centros educativos, pero los centros educativos y los hogares con niños y jóvenes matriculados en el sistema escolar, evidenciaron carencias en todos los sentidos.

2.3.1 Contexto hondureño

En el caso de Honduras todos los niveles escolares presentan déficit de cobertura y equidad lo que ocasiona que muchos niños, niñas y jóvenes sean excluidos ya que la población se encuentra muy alejada de los centros educativos. La mayoría de los establecimientos a nivel nacional se encuentran en deplorables condiciones, dado que no cuentan con una infraestructura adecuada. De igual forma, aún existen alrededor de 8,420 escuelas unidocentes y 4,066 bidocentes, particularmente en las áreas rurales. Por ende, al considerar el retorno masivo a las actividades presenciales fue una propuesta arriesgada. Sin embargo, para finales de 2020, la SE apertura de manera semipresencial y voluntaria de los centros de enseñanza gubernamentales y privados. Medida que ha sido fuertemente Crítica por diversos sectores, pues no hay garantías para implementar tal acción. No obstante, en el país algunos centros educativos han retornado de manera clandestina. (Paz Maldonado y otros, 2021, págs. 11-21).

En los niveles de educación Prebásica, Básica y Media se optó por desarrollar actividades educativas mediante el uso de aplicaciones como WhatsApp con la finalidad de tener mayor acercamiento con las familias. A través de tal medio se enviaban mensajes, audios y videos elaborados por los docentes sobre las distintas asignaturas junto a instrucciones para los trabajos asignados (Paz Maldonado y otros,

2021). Este ha sido el principal canal de comunicación entre docente-estudiante, pese a que esta aplicación no fue desarrollada con fines educativos.

También, se establecieron estrategias gubernamentales para posibilitar la enseñanza mediante programas televisivos transmitidos en diversos canales, principalmente en aquellos de carácter estatal con el fin de no cancelar el año lectivo 2020. En dichos programas se han priorizado las temáticas de las diferentes asignaturas que son parte del Currículo Nacional Básico (CNB) (Secretaría de Educación, 2020). Sin embargo, apenas 25.8% de los profesores utilizó este medio para continuar con el proceso educativo, 81.2% realizan llamadas telefónicas a las familias de sus estudiantes y 74.8% se comunicó vía WhatsApp (OUDENI UPNFM, 2020).

La SE en Honduras implementó el programa “Te queremos estudiando en casa”, el cual se orientó a desarrollar la enseñanza a través de medios digitales, sin tomar en cuenta la falta de conectividad a internet por parte del estudiantado. Posteriormente, se apostó por la “Transformación educativa digital” mediante la compra de 200,000 tabletas dotadas de textos educativos y conexión a internet, pero no se adquirió la cantidad acordada. (Estrada, 2021).

En general, los organismos responsables de administrar el sistema de educación en Honduras consideraron proseguir con las actividades educativas en todos los niveles mediante clases a distancia. No obstante, los habitantes al considerarlas como medidas excluyentes, la mayoría del estudiantado no posee aparatos tecnológicos ni conectividad a internet para continuar con el proceso educativo en dicha modalidad. Únicamente 16.5% de los hogares cuentan con una computadora y 92% con un teléfono celular. Asimismo, 55.9% una radiograbadora y 77.2% con un televisor. Además, el acceso a internet no está al alcance de toda la población, pues únicamente 39.4% puede acceder al mismo (INE, 2019).

El gobierno de Honduras tiene una gran responsabilidad, y desafíos que debe tomar en la materia educativa, a través de estrategias que, permitan pasar a un nuevo modelo educativo que busque crear procesos más eficientes. Parte de esos retos que deberá tomar Honduras será la mejora en:

- La digitalización de la educación: la pandemia COVID-19 ha acelerado la necesidad de la digitalización de la educación, y Honduras debe tomar medidas

para asegurarse de que todos los estudiantes tendrán acceso a los recursos y la tecnología necesaria para participar en el aprendizaje en línea. No fue hasta que inicio la pandemia, que los docentes, y autoridades educativas buscaron actualizar sus conocimientos y el uso, de TIC, y plataformas de enseñanza.

- Atención a la brecha de aprendizaje: muchos estudiantes han perdido el tiempo de clases debido a la pandemia y corren el riesgo de sufrir una brecha en su aprendizaje. Es prioridad que estos estudiantes puedan recuperarse y asegurarse de que no queden atrás. Y la realidad como tal muestra, que el avance en conocimiento que se esperaba que un estudiante tuviera en un grado en específico no se alcanzará.
- Mejora de la calidad de la educación: la pandemia ha puesto de manifiesto la necesidad de mejorar la calidad de la educación en Honduras, incluyendo la formación de los maestros y la infraestructura escolar. Muchos centros educativos no contaban con espacio, medidas de salubridad y servicios públicos claves para una reinserción de los estudiantes a los centros educativos.
- Financiamiento de la educación: la pandemia ha tenido un impacto negativo en la economía de Honduras, y es importante asegurarse de que la educación reciba los recursos necesarios para asegurar su continuidad y mejora. Para la realidad de Honduras la creación de un nuevo presupuesto que sea realista para cubrir con las necesidades que demanda la educación debería de ser una prioridad.
- Atención a la equidad: es importante garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad, independientemente de su origen socioeconómico o geográfico.
- Fortalecimiento del aprendizaje a distancia: la pandemia ha demostrado la importancia de la educación a distancia, y Honduras debe fortalecer sus capacidades en este ámbito para asegurarse de que los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad incluso en situaciones de crisis.
- Mejora de la inclusión educativa: es importante garantizar que todos los estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidad y aquellos en situación de vulnerabilidad, tengan acceso a una educación inclusiva y de calidad. (Molina, 2021).

CAPÍTULO III. MARCO REFERENCIAL

El marco referencial se concentra en desarrollar el contexto general de la investigación, los enfoques teóricos, marco conceptual y marco legal.

3.1 Marco contextual

En Honduras, las desigualdades educativas que ya estaban presentes antes de la pandemia de COVID-19 se exacerbaron, afectando de manera desproporcionada a los estudiantes más vulnerables. El Banco Mundial señala que los estudiantes de bajos ingresos, las minorías étnicas y aquellos con discapacidad enfrentaron mayores dificultades para acceder al aprendizaje en línea, especialmente debido a la falta de tecnología y conectividad. (Banco Mundial , 2020).

Entre las funciones del Estado se considera proveer servicios educacionales, este es un derecho humano y una garantía constitucional, sin embargo, subsisten problemas estructurales, algunos de ellos tienen origen en la difícil adaptación a los cambios del entorno internacional y a la propia dinámica de las necesidades de una población creciendo tanto en espacios urbanos como en rurales. Estos problemas se consideran prioritarios, postergar su resolución compromete y dificulta tanto la cohesión, como el ascenso social de los grupos de menores ingresos.

En el sistema educativo hondureño se han identificado 7 grandes problemas estructurales: a. Deficiencias persistentes en la formación de competencias educacionales esenciales para el desarrollo, b. Marcado deterioro de la calidad educativa en la mayoría de establecimientos escolares, c. Bajo rendimiento escolar por persistencia de condiciones socioeconómicas adversas en gran parte de hogares del sector rural y urbano d. Baja cobertura de servicios educacionales en educación preescolar y media, e. Niveles incipientes de supervisión y evaluación docente, f. Baja calidad del entorno escolar y d. Ausencia de políticas públicas educacionales capaces de garantizar la formación integral en ciudadanía y familia. (Fúnez, 2018).

Todos los problemas anteriores, en conjunto, impiden al hondureño(a) la formación integral de capacidades, dificultan el surgimiento de bases firmes para superar el fenómeno de pobreza y; además, obstaculizan los procesos de creación y sostenimiento de ciudadanía.

Con el cierre de los centros educativos el municipio del Distrito Central (Honduras), enfrentó a una serie de desafíos, que obligaron a reflexionar respecto a la necesidad de implementar formas nuevas de enseñanza haciendo uso de una modalidad a distancia o semi presencial apoyada en las TIC. Para abordar esta problemática, el gobierno de Honduras, a través de la SE, implementó diversas iniciativas, entre las que se incluyen:

- Programa "Aprendo en Casa" de la SE de Honduras: este programa ofreció materiales educativos en línea y por medio de la televisión para que los estudiantes pudieran continuar aprendiendo desde sus hogares durante la pandemia.
- Distribución de materiales educativos: el gobierno de Honduras distribuyó materiales educativos, como cuadernos, lápices y libros, a los estudiantes para apoyar el aprendizaje en casa.
- Capacitación de maestros: la SE logró capacitación y apoyo a los maestros para que pudieran adaptarse a las nuevas formas de enseñanza a distancia y brindar apoyo a los estudiantes y sus familias.
- Promoción de la salud y seguridad: el gobierno de Honduras promovió medidas de salud y seguridad en las escuelas y entre la población en general, como el uso de mascarillas y el distanciamiento social.
- Comunicación con la comunidad: la SE mantuvo una comunicación constante a través de los Distritos Educativos con las escuelas y la comunidad en general para brindar información y actualizaciones sobre la situación educativa durante la pandemia. (Secretaría de Educación, 2020).

Pese a todos los esfuerzos implementados, la demanda superó la capacidad de la SE y los beneficiarios se concentraron más en las áreas urbanas.

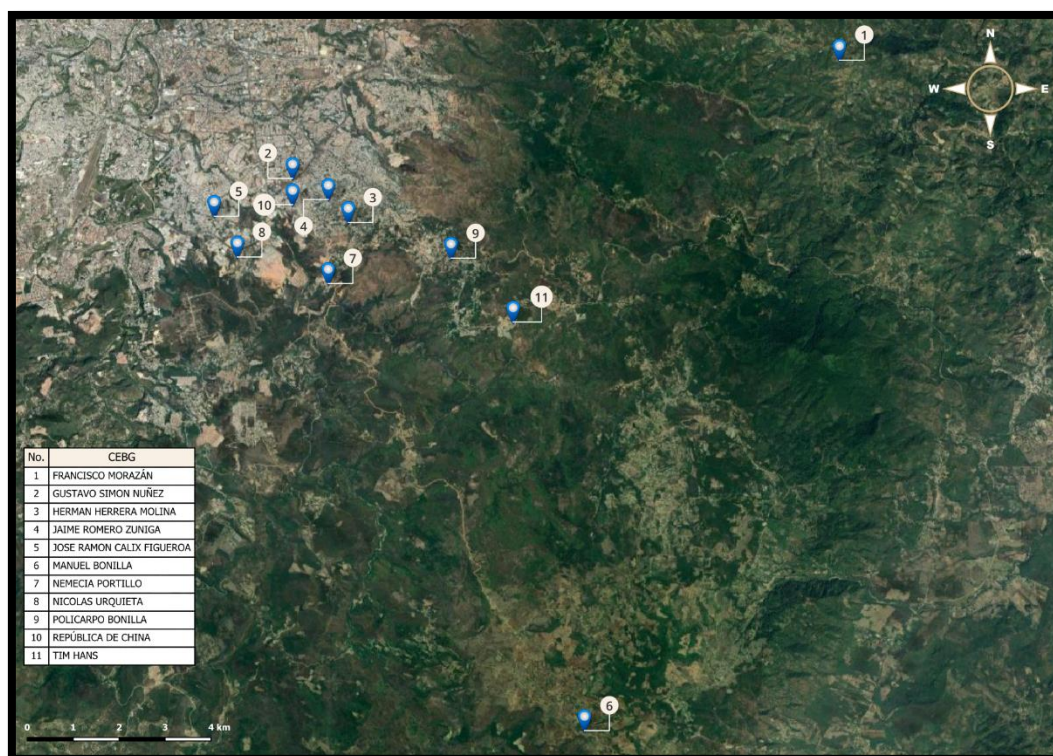
Como parte de la organización del sistema educativo hondureño se crean los distritos educativos, estos son unidades administrativas que se encargan de la gestión y supervisión de la educación en una región específica del país. Cada DE está encabezado por un director y cuenta con un equipo de supervisores y otros

funcionarios encargados de garantizar que los centros educativos en su área cumplan con los estándares de educación y los planes de estudio del país.

El DE N° 10 del MDC, Francisco Morazán, es uno de los 21 distritos educativos en Honduras, cubre las áreas de las colonias Villa Nueva, Villa Vieja, Los Pinos, La Cañada, Aldea el Tablón, Aldea la Cañada, y Mirador de Oriente colonias pertenecientes a la capital del país (Figura 4). Es responsable de la supervisión, gestión y administración de 125 centros educativos, Gubernamentales y No Gubernamentales, desde el nivel de preescolar (CCEPREB 21, Universalización 3 y jardines escolares 39), educación básica (CEBG 1ro-9no 11, Básica 1ro-6to 36 y PROHECO 1) y media (Nocturno 1, institutos públicos 6 e institutos privados 7), que durante el año 2022 tenía 2233 estudiantes, y también trabajan 622 docentes gubernamentales y 516 no gubernamentales y trabaja en estrecha colaboración con la Secretaría de Educación para mejorar la calidad de la educación en la zona.

Figura 4.

Área geográfica de cobertura del DE N° 10; MDC.



Nota: elaborado por el Ing. Jorge Arturo López Flores, 7 de diciembre del año 2023.

En el caso del DE-N°10 es importante destacar que se encuentra ubicado en una zona urbana densamente poblada, lo que representa desafíos específicos en términos de la gestión y supervisión de las escuelas. Sin embargo, el DE N° 10 implementó diversas iniciativas para mejorar la calidad de la educación en la región, incluyendo la capacitación de maestros, la construcción de nuevas escuelas y la promoción de la participación de la comunidad en la educación.

Durante la pandemia COVID-19, los Distritos Educativos fueron los encargados de llevar este monitoreo y al DE N°10 se le sumó la responsabilidad de coordinar los procesos para mantener el flujo de información, monitoreo del trabajo de los docentes, la implementación de la estrategia nacional “Te queremos estudiando en casa”. Al igual que el resto de DE, el N° 10 presentó las mismas dificultades en cuanto el acceso a los medios de difusión y alcance para los estudiantes, el acceso a los recursos en las mismas condiciones ya que la población escolar alberga estudiantes de zonas pobres de MDC.

La pandemia COVID-19 puso en el tintero una serie de tensiones que se hace necesario analizar para vislumbrar rutas inmediatas, mediatas y de largo plazo, que permitan avanzar hacia condiciones educativas de carácter más integral. Se trata de destacar la oportunidad de una reflexión que dé pautas para cambios en la forma de entender y procesar el sentido de la escuela y de la educación, de pensar futuros distintos desde un presente que interpela y debe mover a aspirar a mejores mañanas, a soñar con utopías posibles y a alcanzarlas. (IISUE, 2020).

3.1.2. El escenario actual en materia de iniciativas digitales en la educación

Uno de los grandes desafíos enfrentados durante la pandemia COVID-19 en los centros escolares hondureños está relacionado con la brecha digital. Este desarrollo de las tecnologías resulta uno de los elementos centrales en la conformación de un nuevo escenario económico, político, social y cultural, que invita a plantear el siguiente interrogante: ¿cuál ha sido el sentido de la integración de estas tecnologías digitales y qué impacto ha tenido tanto a nivel social como pedagógico? Un segundo aspecto, se basó en la inclusión de las TIC en los sistemas educativos como una oportunidad para revisar y actualizar los propósitos y funciones de las prácticas

educativas, asumiendo así su responsabilidad social para la formación de las nuevas generaciones (Lugo M. , 2016).

Entre los cambios sustanciales durante la pandemia COVID-19 esta la implementación de la virtualidad en el sistema educativo. Contra cualquier vaticinio, en cuestión de semanas, la educación se reactivó. Docentes y estudiantes desarrollaron actividades educativas con apoyo de las TIC, se modificó la modalidad y el proceso educativo se desarrolló desde casa.

La implementación de un modelo de educación con apoyo de la TIC es una estrategia que representa una oportunidad para la educación, sin embargo, requiere de acciones previas que puedan fortalecer la infraestructura tecnológica, tanto en los centros educativos como en los hogares de los hondureños, la debilidad en este sentido fue más que evidente, una situación que limitó en gran medida aprovechar todos los recursos preparados para los alumnos del DE N° 10.

Existe una brecha entre las demandas de los centros escolares y lo que ésta ofrecía. Si bien era posible afirmar que los/las jóvenes y niños/as estaban acostumbrados a convivir con las tecnologías, y su vida estaba atravesada por los medios y las tecnologías digitales, las desigualdades de los mundos sociales y mediáticos son agudas y evidenciaban dispares oportunidades para el uso y el desarrollo de las habilidades tanto en la escuela como fuera de ella- (Lugo M. T. et al., 2020)

En el estudio de Acevedo-Duque et al. (2020), muestra que 56.94% de docentes usa plataforma virtual. Cabe destacar que 54.72% de los profesores utilizó de forma paralela WhatsApp como medio de enlace y seguimiento. Por otro lado, 28.33% de los encuestados manejó la plataforma Zoom como sistema de videoconferencias para realizar sus clases. La Tabla 3 refleja algunas plataformas de herramientas en línea utilizadas por el profesorado hondureño y su frecuencia para mediar la enseñanza en la crisis de la COVID-19 con base en lo mencionado. (Mejía-Elvir, 2021)

Tabla 3.

Algunas herramientas utilizadas para impartir sus clases durante la crisis sanitaria en el contexto hondureño 2021

Herramienta	Frecuencia					
	Siempre general	Casi siempre	Regular mente	Pocas veces	Nunca	Vacío
<i>WhatsApp</i>	197	61	37	14	41	10
<i>Zoom</i>	102	53	50	60	71	24
<i>YouTube</i>	67	58	65	56	80	34
Llamadas telefónicas	54	19	60	105	94	28
Herramientas de <i>Google</i>	46	27	47	52	143	45
Grupos de <i>Facebook</i>	9	3	8	15	263	62
<i>Socrative</i>	5	2	5	13	283	52

Fuente: Mejia Elvir, 2021

La pandemia COVID-19 mostró la profunda desigualdad en la que vivía, incentivó la conciencia social respecto a aspectos como: tener una casa habitable, un trabajo y sueldo asegurado (o ahorros disponibles), acceso a educación, alimentos, servicios de salud. Otros, posiblemente, se encontraron por primera vez compartiendo aquellos problemas que antes se sentían lejos (no llegar a fin de mes, no poder pagar el alquiler, sub alimentarnos, etc.), aunque era parte de la cotidianidad de los sectores más frágiles o vulnerables de la sociedad (trabajadores informales, desocupados, precarizados, pobres, etc.). La situación descrita anteriormente permite plantear algunas preguntas: ¿Modificó la pandemia el vínculo con la desigualdad? ¿De qué forma? ¿Cuáles son las falencias del Estado visibles durante la pandemia?

La pandemia COVID 19 mostró todas las inconsistencias del sistema, las hizo visibles y además las debilitó, en otras palabras, un Estado replegado sobre sus funciones esenciales (la preservación de la vida, la salud, la alimentación, la seguridad), que apenas pudo cumplir de manera parcial con ellas.

3.2. Marco teórico

Para el desarrollo de este estudio se ha considerado tres enfoques teóricos: la teoría Crítica de la educación, teoría de la desigualdad social y la teoría del capital humano. Se describe a continuación sus principios.

3.2.1. Teoría Crítica de la Educación (TCE)

La TCE parte de la evaluación del carácter histórico-social de la educación y de la interrelación entre el sistema educativo y la estructura de la sociedad. En este contexto, se hace un análisis sobre la influencia de los sistemas económicos y políticos en el sistema educativo.

La TCE sostiene que la educación es un medio para reproducir las desigualdades sociales y perpetuar el poder de las élites dominantes. Desde esta perspectiva, la pandemia COVID-19 ha puesto de manifiesto las desigualdades educativas existentes, ya que las personas que pertenecen a grupos socialmente marginados y desfavorecidos fueron más afectadas por la crisis sanitaria y las medidas de confinamiento.

Uno de los postulados que expone el autor Paulo Freire es la concepción bancaria de la educación, en donde se considera que tanto el educador como el educando establecen una relación poco productiva en el aula, pues el primero es considerado como el sujeto que piensa, habla y sabe, en cambio el segundo, él que solo, escucha porque sabe poco o no sabe nada, únicamente se convierte en un recipiente, en una vasija al cual hay que llenar con todos los depósitos posibles, entre más depósitos realizados, más y mejor se afirma el docente, entre más dócil y pasivo es su llenado, tanto mejor educando le convierte (Cruz, 2020, pág. 198).

La educación se convierte en un acto de depositar, una especie de acto bancario, donde desde el lenguaje metafórico de Paulo Freire, sirve para ilustrar un acto de transmisión de quienes se juzgan sabios a quienes se les juzga ignorantes, manteniendo una postura rígida entre ambos sujetos, pero resaltando siempre los discursos alienantes, de quienes se reconoce superior a los educandos gracias a la ignorancia de éstos (Cruz, 2020, pág. 198).

En la concepción bancaria de la educación, el educador utiliza un anti diálogo, que en palabras de Pierre Bourdieu, se le conoce como “violencia simbólica” por la influencia que ejerce sobre el sujeto que aprende, ya que, desde la concepción bancaria de la educación, el educador se juzga sabio, detentor exclusivo de los saberes, mientras el sujeto al que se educa, se le juzga ignorante, pues “enfrenta a los educandos como su antinomia necesaria” (Freire P. , 2005, pág. 79).

Lo anteriormente expresado por Freire, en relación con el educador, puede ser entendido en palabras de Alexandre Kojève (2009), quien interpreta a Hegel de la siguiente manera: la verdad que el educador tienen de sí mismo y de los otros, que la impone por medio de la violencia simbólica, pues el educador juzgado sabio, se impone al educando, el educador “mata” la autonomía del educando, lo somete y limita, “transforma el privilegio en mérito” (Bourdieu & Passeron, 2019).

En su libro "Pedagogía del Oprimido", Paulo Freire aborda la relación entre educación y poder, argumenta que la educación debe ser liberadora, es decir, debe permitir que las personas desarrollen su capacidad crítica y reflexiva para comprender y transformar su realidad. Freire sostiene que el sistema educativo tradicional reproduce la opresión al negar a los estudiantes el derecho a participar en su propia educación y al imponerles un conocimiento abstracto y descontextualizado que no tiene relación con sus necesidades e intereses reales (Freire P. , 1993).

Según Freire, la educación debe ser un proceso dialógico en el que los estudiantes pueden cuestionar y reflexionar sobre su realidad y sus experiencias. En este sentido, la educación durante la pandemia debería ser un proceso participativo y colaborativo que permita a los estudiantes interactuar con sus compañeros y docentes, compartir sus experiencias y construir su propio conocimiento a través del diálogo y la reflexión crítica. (Freire P. , 1993).

Frente a los desafíos enfrentados por el sistema educativo durante la pandemia COVID-19, es necesario reevaluar la relación educador-educando, pues las aulas dejan de ser el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y los entornos virtuales se convierten en los espacios en donde se realiza la interacción, mediada por dispositivos electrónicos, y emergen también espacios híbridos en dinámicas de semi presencialidad. Tal como menciona Araya y otros (2022) la pandemia puso en evidencia condiciones preexistentes en el proceso educativo que han afectado el

nuevo contexto (Araya y otros, 2022, págs. 244-265), en tal sentido es importante retomar los conceptos de docencia-discinesia, en este caso, se trata de que el docente fomente en el educando la autonomía del aprendizaje por medio de actividades educativas, se hace mención al hecho de crear condiciones de posibilidad no solo para la realización de los procesos de enseñanza- aprendizaje sino de la constitución de la persona y la construcción del conocimiento.

Otro elemento mencionado por (Araya y otros, 2022, págs. 244-265) está relacionado con el espacio pedagógico, pues cuando se aborda este concepto se ha pensado en la exclusividad del aula en los centros escolares, sin embargo, los procesos de enseñanza-aprendizaje pueden trascender un espacio físico, y pasar a un ecosistema pedagógico en el cual se fomente la pedagogía de la autonomía y se asegure el crecimiento y desarrollo de todas las personas involucradas en el proceso educativo.

Pese a que la obra de Freire fue difundida en el siglo XX, lo cierto es que en el contexto hondureño, los principios que expone la teoría Crítica en relación a la educación bancaria siguen estando vigentes, en tal sentido, uno de los retos que enfrentaron los estudiantes durante la pandemia COVID-19 estuvo relacionado con la autonomía del aprendizaje, Freire promovió que el legado educativo fundamental es que los estudiantes deben aprender a pensar por sí mismos, sin embargo, para concretizar este proceso es necesario fomentar la educación liberadora.

La teoría crítica de la educación sostiene que la educación no es un proceso neutral y que las desigualdades educativas están determinadas por las estructuras sociales y económicas de la sociedad. En el contexto de la pandemia de COVID-19, estas desigualdades se han agravado debido a la brecha digital y la falta de recursos para el aprendizaje a distancia. En este sentido, la crítica y la reflexión son herramientas fundamentales para analizar y transformar las prácticas educativas que perpetúan estas desigualdades.

En el artículo "Pedagogía Crítica y educación popular en tiempos de crisis: reflexiones sobre la pandemia" de Fernando Murillo y Roberto Rodríguez-Gómez (2020), se destaca la importancia de la crítica y la reflexión en el contexto de la pandemia. Los autores señalan que la crisis sanitaria ha evidenciado las desigualdades sociales y económicas existentes en la sociedad, y que la educación no es ajena a esta realidad. Estos autores consideran que la pedagogía crítica y la educación popular son

enfoques que buscan transformar la educación y hacerla más inclusiva y participativa. (Murillo & Rodríguez-Gómez, 2020, págs. 121-133).

En el contexto de la pandemia de COVID-19, la crítica y la reflexión son fundamentales para analizar las prácticas educativas que han perpetuado las desigualdades y proponer alternativas más inclusivas y participativas. Estos enfoques promueven la crítica y la reflexión como herramientas para analizar y cuestionar las prácticas educativas que perpetúan las desigualdades.

3.2.2. Teoría de la Desigualdad Social (TDS)

La desigualdad social se caracteriza por la existencia de oportunidades y recompensas desiguales para diferentes posiciones sociales o estados dentro de un grupo o sociedad. Contiene patrones estructurados y recurrentes de distribuciones desiguales de bienes, riqueza, oportunidades, recompensas y castigos.

Hay dos formas principales de medir la desigualdad social: la desigualdad de condiciones y la desigualdad de oportunidades. La desigualdad de condiciones se refiere a la distribución desigual de los ingresos, la riqueza y los bienes materiales. La desigualdad de oportunidades se refiere a la distribución desigual de las oportunidades de vida entre las personas. Esto se refleja en el nivel de educación, el estado de salud y el tratamiento por parte del sistema de justicia penal (Bloghemia, 2019).

Entre las teorías clásicas que abordan el tema de la desigualdad social resalta: el funcionalismo y las teorías de conflicto, sin embargo, para el desarrollo de esta investigación se ha considerado un enfoque más reciente desarrollado por la CEPAL que se centra en las desigualdades sociales en América Latina.

- Enfoque Cepalino de la Desigualdad Social (ECDS)

La desigualdad es una característica histórica y estructural de las sociedades latinoamericanas y caribeñas, que se ha mantenido y reproducido incluso en períodos de crecimiento y prosperidad económica. En el período reciente, la desigualdad se ha reducido (CEPAL, 2016a; 2016c), en un contexto político en el cual los gobiernos de los países de la región dieron una alta prioridad a los objetivos de desarrollo social y

promovieron políticas activas de carácter redistributivo e incluyente. A pesar de estos avances, persisten altos niveles de desigualdad, que conspiran contra el desarrollo y son una poderosa barrera para la erradicación de la pobreza, la ampliación de la ciudadanía y el ejercicio de los derechos, así como para la gobernabilidad democrática. Avanzar para reducirlos significativamente es un compromiso plasmado en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y asumido por todos los países de América Latina y el Caribe (CEPAL, 2016, pág. 15).

La desigualdad genera barreras muy marcadas que dificultan que las personas asciendan socialmente, logren mayores niveles de bienestar que sus padres o aspiren a que sus hijos los alcancen. Varios estudios muestran un vínculo entre el aumento de los niveles de desigualdad y la disminución de los niveles de movilidad social. En América Latina y el Caribe se observan relaciones estrechas entre el nivel socioeconómico de los padres y el que alcanzan sus hijos e hijas, lo que perpetúa las brechas mediante la transmisión intergeneracional de las oportunidades (CEPAL, 1998, 2004a, 2008, 2011b; Franco, 2001). Ello ocurre porque la estructura social tiende a reproducirse a través de una estructura (diferencial) de oportunidades y una enorme disparidad de resultados (Atkinson, 2015), limitando la movilidad, particularmente hacia los estratos sociales más altos (CEPAL, 2016, pág. 15)

El ECDS hace énfasis en el hecho de que la desigualdad está muy condicionada por la matriz (o estructura) productiva. El mercado laboral es el eslabón que vincula esa estructura productiva heterogénea (y la desigualdad que le es inherente en términos de productividad, acceso y calidad de los empleos) a una acentuada desigualdad de ingreso en los hogares. Una de las manifestaciones de la heterogeneidad estructural es la concentración de una gran proporción de los empleos (49,3% del total en 2013) en sectores de baja productividad (CEPAL, 2015). Esa estructura productiva demanda pocas capacidades técnicas de la mayoría de los trabajadores, cuyos empleos, en general, se caracterizan por ser de baja calidad e informales, con bajos ingresos y escaso o nulo acceso a mecanismos de protección social. Junto con los bajos ingresos, estos empleos agrupan en mayor proporción a mujeres, jóvenes, indígenas y afrodescendientes. Esto conlleva un acceso estratificado a la seguridad social, una elevada vulnerabilidad social y niveles de bienestar muchas veces insuficientes para

los ocupados y sus dependientes, manifestándose durante la vejez en desigualdades y brechas con fuertes sesgos de género (CEPAL , 2012).

El primer eje de la desigualdad, y el más básico, es la clase social (o estrato socioeconómico), que remite a la estructura social —a su vez fuertemente determinada por la matriz económica y productiva— y a las posiciones de los agentes en esa estructura a lo largo del tiempo. Los elementos centrales de este eje son la estructura de la propiedad y la distribución del poder, de los recursos y activos productivos; una de sus manifestaciones más claras y evidentes es la desigualdad de ingresos, que constituye, a la vez, la causa y el efecto de otras desigualdades en ámbitos como la educación, la salud y el mercado de trabajo (CEPAL, 2016, págs. 18-19).

Pero las desigualdades que se manifiestan en los diversos ámbitos del desarrollo social en América Latina también están marcadas por los ejes de género, raza y etnia, así como por determinados momentos del ciclo de vida, como la infancia, la juventud, la vida adulta y la vejez. También son muy pronunciadas la heterogeneidad y las desigualdades territoriales en los países y en las zonas rurales y urbanas y entre estas. Por lo tanto, y sin pretender agotar esa discusión en el ámbito de este documento, además de la clase social (o estrato socioeconómico), las desigualdades de género, étnicas y raciales, las desigualdades territoriales y aquellas derivadas de la edad de las personas son ejes estructurantes de la matriz de la desigualdad social en América Latina. Lo que confiere a cada uno de estos ejes el carácter estructurante en la configuración de las desigualdades sociales es su peso constitutivo y determinante en el proceso de producción y reproducción de las relaciones sociales y de la experiencia de las personas o, en otras palabras, su impacto sobre la magnitud y la reproducción de las desigualdades en distintos ámbitos del desarrollo y del ejercicio de los derechos (CEPAL, 2016, pág. 19).

Además, que esos ejes se encadenan a lo largo del ciclo de vida y se entrecruzan y potencian, lo que resulta en una multiplicidad de factores de desigualdad y/o discriminación que pueden manifestarse en las personas o en determinados grupos de la población. Ese enfoque permite visibilizar las situaciones de múltiples

desigualdades y/o discriminación que, con frecuencia, caracterizan a los “núcleos duros” de la pobreza, la vulnerabilidad y la desigualdad que persisten y se reproducen en la región. La pandemia agudizó estas brechas, en el ámbito educativo, al exponer las limitaciones en el acceso a la escolarización y la tecnología necesarias para garantizar la continuidad educativa. Esto dejó en evidencia cómo las desigualdades estructurales se trasladan y amplifican en contextos de crisis, afectando de manera desproporcionada a las poblaciones más vulnerables, como niños y adolescentes en situación de pobreza. Sin él, la comprensión de las brechas estructurales que marcan las sociedades latinoamericanas será incompleta, y, por lo tanto, la posibilidad de diseñar e implementar políticas para superarlas también lo será. (CEPAL, 2016, pág. 19).

3.2.3. Teoría del capital humano (TCH)

A lo largo de la historia del pensamiento económico se ha olvidado casi completamente el estudio de una variable primordial en todas las economías: el capital humano. Es así como la TCH aparece en el contexto político de la guerra fría, caracterizado por cierta euforia tecnológica y cierto desarrollo impulsado por el crecimiento económico. La idea del capital humano como un bien acumulativo que genera retornos de inversión de forma proporcional a los años, dentro del sistema formal de educación, se comenzó a gestar durante la primera década del siglo XX.

De acuerdo con (Vill, 1995), la teoría del capital humano “Forma parte de un importante enfoque económico de la educación, una de cuyas presunciones subyacentes, consiste en considerar al alumno como un actor racional en busca de una inversión que rentabilice sus posibilidades sociales y económicas futuras” (pág. 315). Es por ello, que desde esta posición se sostiene que las personas invierten en sí mismas buena parte de sus recursos (dinero o tiempo) con la esperanza de obtener beneficios futuros.

Según la TCH, la educación se considera como una inversión en el capital humano de un individuo. Se entiende que la educación mejora las habilidades, conocimientos y capacidades de una persona, lo que a su vez mejora su productividad y su capacidad para ganar ingresos a lo largo de su vida.

Por su parte, Gary Becker, en su libro "La teoría del capital humano", argumenta que la educación es un factor clave para el desarrollo económico y la reducción de las desigualdades sociales. Becker sostiene que "la educación es una inversión que aumenta el capital humano de un individuo, y que esto a su vez se traduce en mayores ingresos y oportunidades en el mercado laboral". (Becker, 1964, pág. 24).

Becker destaca que la educación no solo tiene beneficios individuales, sino también beneficios sociales y económicos más amplios. Por ejemplo, la educación puede contribuir al crecimiento económico al aumentar la capacidad productiva de la fuerza laboral, y también puede mejorar la salud, la participación política y la cohesión social de la sociedad en general. Sin embargo, durante la pandemia del COVID-19, el acceso a la educación se ha visto afectado, especialmente en comunidades vulnerables y de bajos ingresos. La falta de acceso a la educación y las desigualdades en la educación pueden exacerbar la brecha de habilidades y conocimientos entre los individuos y perpetuar la desigualdad socioeconómica (Becker, 1964).

Desde la perspectiva de (Schultz, 1960) "la educación es un agente de recursos de los cuales se apropia el individuo para beneficio suyo y de la sociedad" (pág. 61). En este sentido, la acumulación de conocimientos aumenta la capacidad productiva del hombre, que se beneficia de mejores salarios a medida que invierte en su educación.

Sería coherente la idea de que la acumulación de capital humano y de formación laboral produzcan incrementos en la productividad en función de la actividad que se realice; sin embargo: "el capital humano acumulado por un individuo antes de entrar al mercado laboral no condiciona una adecuada productividad laboral por sí solo, se deben tener en cuenta una serie de condiciones y factores exógenos a la formación adquirida, por ejemplo, la posibilidad de encontrar un trabajo donde pueda desarrollar plenamente sus conocimientos y formación, donde la expectativa respecto a su remuneración sea satisfecha y las motivaciones psicológicas o sociales contribuyan a mejorar su ambiente laboral" (Angulo Pico y otros, 2012, pág. 28).

En base a los enfoques teóricos desarrollados, se considera importante señalar las categorías conceptuales que se estarán utilizando para el análisis de los datos (Tabla 4).

Tabla 4.*Enfoques Teóricos: categorías conceptuales de análisis*

Enfoque	Categorías conceptuales
Teoría Crítica de la Educación	• Educación bancaria versus educación liberadora • Autonomía del aprendizaje
Enfoque de la desigualdad promovido por la CEPAL	• Oportunidades y recompensas desiguales • Desigualdad condicionada por la estructura productiva • Acentuada desigualdad de ingreso en los hogares.
Capital Humano	• Enfoque económico de la educación • Funcionalidad de la educación (conocimientos, capacidades, competencias y actitudes). • Habilidades y las diferencias de productividad.

Nota. Elaboración propia, 2023.

3.3. Marco conceptual

Se presenta a continuación los conceptos que se estarán utilizando en el contexto de la investigación propuesta.

- **La desigualdad social:** se refiere a las diferencias injustas y evitables en el acceso a los recursos, oportunidades, derechos y poder entre diferentes grupos de personas en una sociedad. La desigualdad social tiene implicaciones significativas en la calidad de vida de las personas, incluyendo la salud, la educación, el empleo, la seguridad y la participación en la sociedad. Además, la desigualdad social puede conducir a la exclusión social, la discriminación y la marginación, lo que a su vez puede generar tensiones y conflictos sociales. La desigualdad social puede ser medida y evaluada de diferentes maneras, como la distribución del ingreso, la riqueza, la educación

y la salud. La desigualdad social también puede ser evaluada a nivel nacional e internacional. (Wilkinson & Pickett, 2010).

- **Desigualdad educativa:** esta se refiere a las diferencias en el acceso, la calidad y los resultados de la educación entre diferentes grupos de personas, como resultado de factores económicos, sociales, culturales y políticos. es un problema persistente que afecta a muchas sociedades en todo el mundo. Las diferencias en el acceso a la educación pueden ser causadas por factores como la pobreza, el género, la raza, la ubicación geográfica, la discapacidad, entre otros. Estas desigualdades en el acceso a la educación a menudo se traducen en diferencias en la calidad y los resultados educativos, lo que puede perpetuar la desigualdad económica y social. La desigualdad educativa puede ser evaluada y medida de varias maneras, como la tasa de abandono escolar, la brecha de logro educativo entre diferentes grupos, la cantidad y la calidad de recursos educativos disponibles, y el acceso a oportunidades educativas avanzadas. (OCDE, 2019).
- **La educación** es un proceso continuo de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes a través de la instrucción, el aprendizaje y la experiencia, con el fin de desarrollar el potencial humano y fomentar el crecimiento personal, social y económico. A través de la educación, las personas pueden adquirir las habilidades y conocimientos necesarios para mejorar su calidad de vida y contribuir al progreso de la sociedad. La educación no solo se limita al ámbito escolar, sino que se extiende a todas las facetas de la vida, incluyendo el hogar, la comunidad y el lugar de trabajo. (UNESCO, 2015).

La educación es un derecho humano fundamental, esencial para ejercer los demás derechos de los que son titulares las mujeres y los hombres de este planeta. Es un bien social y público, no comercializable, de amplio valor en la sociedad. Y la educación, en todos sus niveles y tipos, se ha visto violentada, paralizada, encarada y retada en el contexto de la pandemia de covid-19 que afecta al mundo.

Por ello, la institución escolar y todos los integrantes de las comunidades educativas docentes, estudiantes, apoyos técnicos y pedagógicos, directivos, trabajadores administrativos enfrentan retos y tensiones inéditos que se suman a los que, en la heterogénea desigualdad y la injusticia de este mundo, se venían arrastrando o mostraban atraso en su cumplimiento, como los objetivos de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas. (Naciones Unidas , 2015).

- **La educación básica.** En Honduras es el conjunto de programas y actividades educativas que se ofrecen a los niños y jóvenes entre los 6 y los 15 años, con el objetivo de proporcionarles las habilidades y conocimientos básicos necesarios para su desarrollo personal y social, y prepararlos para su ingreso en la educación media superior y superior. consta de tres niveles: educación preprimaria, educación primaria y educación secundaria. La educación preprimaria es opcional y se ofrece a los niños de 4 a 6 años. La educación primaria es obligatoria y se ofrece a los niños de 7 a 12 años, y consta de seis grados. La educación secundaria se ofrece a los jóvenes de 13 a 15 años, y consta de tres grados. (Secretaría de Educación de Honduras, 2015).
- **La pandemia COVID-19.** Fue producto de una enfermedad infecciosa causada por el virus SARS-CoV-2 que se propagó a nivel mundial a partir de diciembre de 2019. Se caracteriza por la aparición de síntomas respiratorios, como fiebre, tos y dificultad para respirar, así como otros síntomas como fatiga, dolores musculares, pérdida del sentido del olfato y del gusto, y en algunos casos, neumonía grave. La pandemia ha tenido un impacto significativo en la salud pública, la economía, la educación y la vida social en todo el mundo. En resumen, la pandemia COVID-19 es una enfermedad infecciosa causada por el virus SARS-CoV-2 que se ha propagado a nivel mundial, progresado la salud pública, la economía, la educación y la vida social en todo el mundo. Aunque se han implementado medidas de control y prevención, así como se han desarrollado vacunas contra la COVID-19, la

pandemia sigue siendo un desafío importante para la salud pública mundial. (OMS, 2019).

- **Acceso a la educación.** Es la posibilidad y la capacidad de las personas para obtener una educación de calidad, independientemente de su origen social, género, raza, etnia, discapacidad o ubicación geográfica. El acceso a la educación implica no solo la posibilidad de asistir a la escuela, sino también el acceso a recursos y oportunidades de aprendizaje que permiten el desarrollo de habilidades y competencias necesarias para una vida plena y productiva. La igualdad de acceso a la educación es un derecho humano fundamental y un componente clave para el desarrollo sostenible. (UNESCO, 2021).
- **Calidad de la educación.** Se refiere a la capacidad de los sistemas educativos para proporcionar una educación de alto nivel y relevante para todos los estudiantes. La calidad educativa implica la satisfacción de necesidades básicas de los estudiantes, como la salud y la nutrición, la disponibilidad de materiales y recursos de enseñanza adecuada, la capacitación y el apoyo a los maestros, la creación de un entorno de aprendizaje seguro y positivo y la evaluación continua del rendimiento de los estudiantes y los sistemas educativos. La calidad educativa es un requisito fundamental para el desarrollo sostenible y la equidad social. (UNESCO, 2015).

Con la pandemia COVID-19 la educación a distancia puede resultar en una disminución en la calidad de la educación si los docentes no están capacitados para enseñar de manera virtual y si los estudiantes no tienen acceso a tecnología o un ambiente de aprendizaje adecuado en el hogar.

- **Desigualdades socioeconómicas.** Son las diferencias injustas en el acceso a recursos y oportunidades económicas y sociales entre diferentes grupos de personas en una sociedad. Estas desigualdades pueden manifestarse en diversas formas, incluyendo la distribución desigual del ingreso y la riqueza, el acceso desigual a la educación, la atención médica y los servicios sociales, la

discriminación en el empleo y la falta de oportunidades para el desarrollo personal y profesional.

Las desigualdades socioeconómicas: son un problema grave y persistente en muchas partes del mundo, y se relacionan con la pobreza, la exclusión social y la falta de oportunidades para el desarrollo humano. Las desigualdades socioeconómicas también pueden tener consecuencias negativas en la salud, el bienestar y la calidad de vida de las personas, así como en la estabilidad social y política de una sociedad.

Para abordar las desigualdades socioeconómicas, es necesario desarrollar políticas y programas que promuevan la igualdad de oportunidades, la redistribución justa de los recursos económicos y sociales y la eliminación de la discriminación y la exclusión social. También es importante involucrar a todos los miembros de la sociedad en la construcción de una sociedad más justa e inclusiva, promoviendo la educación y la conciencia sobre las desigualdades y sus efectos. (Wilkinson & Pickett, 2010).

La pandemia ha agravado las desigualdades socioeconómicas existentes en el sistema educativo gubernamental de Tegucigalpa. Los estudiantes de bajos ingresos y los que viven en áreas rurales son los más afectados, ya que a menudo no tienen acceso a tecnología en un ambiente de aprendizaje adecuado en el hogar.

- **Retención y abandono escolar.** Retención escolar se refiere a la repetición de un grado o curso por parte de un estudiante. La retención escolar puede tener consecuencias negativas en el rendimiento académico, la autoestima, la motivación y el bienestar emocional de los estudiantes. Además, la retención escolar también puede contribuir a las desigualdades educativas y sociales, ya que a menudo afecta de manera desproporcionada a los estudiantes de bajos ingresos ya los estudiantes de minorías étnicas y raciales.

Por otro lado, el abandono escolar se refiere a la interrupción de la educación antes de completar un nivel de escolaridad. El abandono escolar puede ser causado por una variedad de factores, como problemas económicos, falta de motivación, problemas de salud, falta de apoyo familiar, problemas de adaptación social, entre otros. El abandono escolar puede tener consecuencias graves en la vida de los estudiantes, como limitar sus oportunidades de empleo y limitar su participación en la sociedad.

Para abordar la retención y el abandono escolar, es necesario desarrollar políticas y programas que promuevan la equidad y la igualdad de oportunidades educativas. Estos programas deben enfocarse en la prevención de la retención y el abandono escolar, mediante la identificación temprana de estudiantes en riesgo, el apoyo académico y emocional, la orientación y el asesoramiento, así como la creación de un ambiente educativo positivo y acogedor para todos los estudiantes. (Rumberger, 2011).

La pandemia COVID-19 también ha aumentado la tasa de retención y abandono escolar en el sistema educativo público de Tegucigalpa. Muchos estudiantes, especialmente aquellos con necesidades especiales o con dificultades económicas, pueden no estar recibiendo la atención y el apoyo necesario para continuar con sus estudios. Según un estudio realizado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2021), la pandemia ha detectado la tasa de retención y abandono escolar en todo el mundo, y es necesario tomar medidas para prevenir que esto tenga un impacto negativo a largo plazo en el futuro educativo y profesional de los estudiantes.

- **Desigualdades de género.** La pandemia ha agravado las desigualdades de género en el acceso a la educación y la calidad de la enseñanza en el sistema educativo gubernamental del D.C. Las niñas y las jóvenes pueden enfrentar mayores obstáculos para continuar sus estudios, incluyendo responsabilidades domésticas adicionales, violencia doméstica y discriminación. Según un informe publicado por la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2021), "la pandemia ha agravado las desigualdades

de género en el acceso a la educación y la calidad de la enseñanza, y es importante tomar medidas para garantizar que las niñas y las jóvenes tendrán igualdad de oportunidades en el futuro".

- **Responsabilidad de la escuela.** La escuela pública tiene una responsabilidad importante en garantizar que los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad, incluso en tiempos de pandemia. Esto incluye proporcionar tecnología y recursos adecuados, capacitar a los docentes para enseñar de manera virtual y apoyar a los estudiantes en necesidad. Según una declaración publicada por la Confederación de Asociaciones de Padres de Familia de Honduras (2022), "a escuela pública tiene la responsabilidad de garantizar que los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad, incluso en tiempos de pandemia, y es importante que tomen medidas para apoyar a los estudiantes más vulnerables.
- **TIC.** Son siglas de Tecnologías de la Información y la Comunicación; son herramientas y recursos tecnológicos que permiten el procesamiento, almacenamiento, transmisión y acceso a la información y la comunicación. Las TIC han tenido un impacto significativo en la sociedad, la economía, la cultura y la educación en todo el mundo. Han transformado la forma en que las personas interactúan entre sí, acceden a la información, realizan transacciones comerciales, participan en la toma de decisiones y aprenden. Además, las TIC también han sido un motor clave para la innovación y el desarrollo tecnológico. (UNESCO, 2011).

Según el PNUD (2019), ALC es la región con mayor desigualdad en los ingresos de todo el mundo. La disponibilidad de las TICs y, en algunos casos, hasta de los medios tradicionales como televisión y radio, reproduce la desigualdad. En Honduras se encuentran estas inequidades y mucho retraso en las inversiones físicas en las escuelas, la conectividad de banda ancha, el equipamiento, el software y la formación de los trabajadores de la educación en esta materia. Las posibilidades de trabajo sincrónico entre maestros y estudiantes, el número y tipo de recursos tecnológicos utilizados, o las

condiciones para dar marcha a la educación digital hacen evidente las diferencias entre modalidades y tipos educativos, escuelas privadas y escuelas públicas, entre el medio rural y el urbano, entre zonas industrializadas y de mayoría indígena, etcétera. Estas diferencias potencian la exclusión y el rezago educativos obstaculizan el ejercicio ciudadano de la libertad y de la democracia, y mantienen el círculo de la pobreza y la inequidad.

- **Papel de la tecnología.** La tecnología juega un papel crucial para garantizar el acceso a la educación en tiempos de pandemia, especialmente en el sistema educativo público de D.C. Los estudiantes necesitan acceso a dispositivos tecnológicos ya internet de alta velocidad para participar en clases en línea, hacer tareas y tener acceso a recursos en línea. Sin embargo, muchos estudiantes en el sistema educativo público de Tegucigalpa no tienen acceso a la tecnología necesaria, lo que limita su capacidad para continuar sus estudios. Según un informe publicado por la (UNESCO, 2022)"es necesario tomar medidas para garantizar que los estudiantes tengan acceso a la tecnología necesaria para participar en clases en línea y tener acceso a recursos en línea, especialmente en el sistema educativo público". (UNESCO, 2022).
- **Papel de la familia.** La familia también tiene un papel importante para garantizar que los estudiantes en el sistema educativo público de D.C. tengan acceso a una educación de calidad en tiempos de pandemia. Los padres y cuidadores pueden ayudar a sus hijos a estar motivados, proporcionando un ambiente de aprendizaje seguro; y apoyar en la realización de tareas y proyectos en línea. Según un estudio realizado por la (Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, 2022) , la familia tiene un papel clave en garantizar que los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad en tiempos de pandemia, y es importante que los padres y cuidadores proporcionen un ambiente de aprendizaje seguro y apoyo a los estudiantes en su educación.

- **Conectividad a las TIC.** Se refiere a la capacidad de los dispositivos y redes de comunicación para conectarse entre sí y con Internet, permitiendo el intercambio de información y datos de manera rápida y eficiente. En otras palabras, la conectividad es la capacidad de estar en línea y acceder a los recursos de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) desde cualquier lugar y en cualquier momento. (OCDE , 2019).
- **Educación remota:** La educación remota permite la interacción sincrónica y asincrónica entre los docentes y estudiantes a través de distintos dispositivos durante el proceso de enseñanza. La variedad de recursos por la edición remota, es para construir una comunicación unidireccional o bidireccional de manera sincrónica o asincrónica entre los docentes y estudiantes alejados físicamente. Por lo cual el desarrollo y trabajo con las TIC se vuelve sumamente necesario. La educación remota permite que los estudiantes y docentes se encuentren en un espacio donde puedan interactuar mediante diferentes tecnologías de manera temporal. (Ramos et al., 2021)
- **Educación Híbrida:** es un modelo que integra diversas modalidades de enseñanza con el propósito de alcanzar los objetivos de aprendizaje de manera efectiva. Este enfoque implica el diseño de una estructura curricular dinámica, en la que se combinan métodos presenciales y virtuales, adaptados a las necesidades del estudiante y al contexto educativo. La clave de este modelo radica en la articulación estratégica de estas modalidades, facilitando el progreso continuo en las trayectorias de aprendizaje mediante la incorporación de tecnologías digitales. En este modelo, las tecnologías digitales se seleccionan y utilizan en función de su relevancia y efectividad para desarrollar competencias específicas. La pertinencia de cada herramienta informática es fundamental para garantizar que los estudiantes puedan alcanzar los resultados esperados, promoviendo una experiencia de aprendizaje más enriquecedora y personalizada. En este sentido, aunque la nueva normalidad educativa no tiene fechas ni características, es posible concebir que reafirmará el componente digital en la educación presencial, impulsando la educación híbrida, por el grado de importancia de los componentes virtuales en el proceso de enseñanza, y por la intensidad de las

actividades en línea fuera del aula o con mediaciones. La educación híbrida, que refiere no solo al tiempo y lugar del estudiante, sino también del docente, que deja de estar inserto en una infraestructura institucional, para constituirse en un nodo de internet desde cualquier lugar. (Rama, 2021)

- **Educación presencial:** esta es la enseñanza en el que los procesos de aprendizaje ocurren en un espacio físico compartido entre docentes y estudiantes, permitiendo la interacción directa y sincrónica. Este modelo ha sido habitualmente central en los sistemas educativos, aunque ha enfrentado críticas debido a la integración limitada de tecnologías de la información y comunicación en la estructura de las aulas, la organización institucional y a nivel pedagógico, la educación presencial implica la aplicación de metodologías y técnicas diseñadas para estructurar los procesos de enseñanza. Las pedagogías utilizadas pueden oscilar entre enfoques tradicionales, centrados en la transmisión de conocimiento del docente al estudiante, y enfoques más contemporáneos que promueven un aprendizaje activo, práctico y colaborativo. Este modelo diferencia claramente entre el aprendizaje pasivo, basado en la simple recepción de información, y el aprendizaje activo, que involucra actividades prácticas y cooperativas. (Rama, 2021)
- **Educación a distancia:** se conformó como una disrupción educativa frente a la educación tradicional, pero sus bajos niveles de interacción, la ausencia de mecanismos sistémicos de evaluación de los aprendizajes, así como el limitado desarrollo técnico de los recursos de aprendizaje, restringió su desarrollo como una modalidad educativa sustituta. Recién con la digitalización, al permitirse una mayor interacción docente-estudiante y convergencia de diversidad de recursos de aprendizaje, la educación a distancia se conforma ya no solo como una oferta diferenciada, sino como alternativa para algunos grupos estudiantiles y sociales.
- **Educación virtual:** este modelo de enseñanza-aprendizaje que utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) e Internet como principales herramientas para generar entornos educativos flexibles, accesibles y adaptativos. A diferencia de la educación presencial, este enfoque no requiere la coincidencia física de docentes y estudiantes, lo que

amplía las oportunidades de aprendizaje y rompe las barreras geográficas y temporales. Este modelo integra recursos como chats, videoconferencias, plataformas de streaming, foros, blogs y aplicaciones móviles, que permiten la interacción en tiempo real o asincrónica. Aunque es considerado por muchos como un avance revolucionario que transforma la educación tradicional, también enfrenta críticas que lo ven como un sustituto o extensión de los métodos convencionales, más que una disrupción total. (Göller, 2012)

3.4. Marco legal

3.4.1 Contexto Internacional

En relación con los convenios internacionales de los cuales Estado es suscriptor se identifican:

- *Declaración de los Derechos Humanos.*

Según el Artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos: "toda persona tiene derecho a la educación". Durante la pandemia de COVID-19, el cierre de escuelas y la transición a la educación en línea interrumpió el acceso a la educación, especialmente para aquellos que ya tienen dificultades para acceder a ella, lo que ha resultado en un aumento de las desigualdades educativas. Este artículo destaca la importancia de garantizar el acceso a la educación para todas las personas, sin discriminación alguna.

Artículo 2 del Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Protocolo de San Salvador): Este artículo establece el derecho a la educación, que debe ser "accesible a todos, en función de las capacidades de cada uno, y que debe tender a la plena realización del hombre ya la formación de respeto a los derechos humanos ya las libertades fundamentales". Este derecho incluye el acceso a una educación de calidad y la garantía de que todos los estudiantes tendrán igualdad de oportunidades para acceder a la educación.

Artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales: Este artículo reconoce el derecho a la educación y establece que debe ser accesible para todos, sin discriminación alguna. Además, se destaca la importancia de garantizar que la educación sea de calidad y que los estudiantes tengan igualdad de oportunidades para acceder a la educación.

Artículo 28 de la Convención sobre los Derechos del Niño: Este artículo establece el derecho a la educación de los niños, que debe ser "dirigida a desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades". Durante la pandemia de COVID-19, es importante garantizar que los niños tengan acceso a la educación y que esta sea de calidad para promover su desarrollo integral. (Organización de las Naciones Unidas, 1948).

- *Declaración de los derechos del niño.*

Busca crear los medios para que los niños puedan desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad.

Artículo 28: Este artículo establece el derecho de los niños y niñas a una educación de calidad, gratuita y obligatoria. Asimismo, se reconoce el derecho de los padres a escoger la educación de sus hijos. Durante la pandemia, la falta de acceso a tecnología y conectividad para la educación en línea, así como el cierre de escuelas y la interrupción de las actividades escolares, han afectado negativamente el ejercicio de este derecho.

Artículo 29: se refiere a los objetivos de la educación, que deben ser el desarrollo de la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño o la niña hasta el máximo de sus posibilidades. También se establece que la educación debe preparar al niño o la niña para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos y grupos étnicos, nacionales y religiosos. Durante la pandemia, el

cierre de escuelas y la interrupción de las actividades escolares han afectado la capacidad de los niños y niñas para alcanzar estos objetivos educativos.

Artículo 2: Establece el derecho a la no discriminación, lo cual implica que todos los niños y niñas deben tener acceso a la educación sin discriminación alguna. Durante la pandemia, la falta de acceso a tecnología y conectividad para la educación en línea, así como el cierre de escuelas y la interrupción de las actividades escolares, han afectado de manera desproporcionada a los niños y niñas más vulnerables y marginados.

Artículo 6: establece el derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo. Durante la pandemia, la interrupción de las actividades ha afectado el desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños y niñas, especialmente de aquellos que viven en condiciones de pobreza y marginación.

Artículo 24: reconoce el derecho de los niños y niñas a la salud, incluyendo la atención médica y la información sobre la salud. Durante la pandemia, la salud mental de los niños y niñas también ha sido afectada debido al estrés y la incertidumbre causada por la interrupción de las actividades escolares y la falta de contacto social.

Artículo 27: Este artículo reconoce el derecho de los niños y niñas a participar en la vida cultural y artística de la comunidad. Durante la pandemia, la interrupción de las actividades y culturales ha afectado la capacidad de los niños y niñas para participar en estas actividades y desarrollar sus habilidades y talentos. (Naciones Unidas, 1959)

- La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos

Celebrada en 1990 en Jomtien, Tailandia, marcó un nuevo inicio en la búsqueda global destinada a universalizar la educación básica y a erradicar el analfabetismo. Con la Declaración y el Marco de Acción de Jomtien, se asumieron compromisos y se establecieron pautas para una década de esfuerzos sostenidos y de gran escala. Se adoptaron acuerdos entre los países, organizaciones intergubernamentales y

ONG para trabajar en conjunto a lo largo de la década. Se creó el Foro sobre la Educación para Todos, a fin de guiar y coordinar el trabajo, controlar el progreso y evaluar los logros.

- Conferencia de Dakar.

En abril de 2000 más de 1,100 participantes de 164 países se reunieron en Dakar (Senegal) en el Foro Mundial sobre la Educación. Se contaban entre ellas docentes y primeros ministros, académicos y responsables de la formulación de políticas, militantes políticos y jefes de las principales organizaciones internacionales. EL objetivo de la Educación Básica universal se había definido en la Conferencia de Jomtien, en esta oportunidad los representantes de 155 países y de 160 organismos gubernamentales y no gubernamentales aprobaron la Declaración Mundial sobre Educación para Todos en la que se reafirma la moción de la educación como un derecho humano fundamental y se insta a las naciones a intensificar esfuerzos para atender las necesidades básicas de aprendizaje de todas las personas (UNESCO, 2000).

- Objetivos del Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas.

Específicamente el ODS 4: Educación de calidad. Este objetivo busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos, así como promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida. Durante la pandemia de COVID-19, la implementación de medidas de distanciamiento social y los cierres de escuelas han tenido un impacto significativo en la educación de los estudiantes. Muchos estudiantes han tenido dificultades para acceder a la educación a través de modos remotos y en línea, debido a la falta de recursos, conectividad limitada y falta de capacitación en tecnología. Además, los estudiantes más vulnerables, incluidos aquellos en situaciones de pobreza, discapacidad, migración, y aquellos que hablan lenguas minoritarias, se han visto particularmente afectados por las desigualdades educativas durante la pandemia.

Otro objetivo relacionado es el ODS 10: Reducción de las desigualdades. Este objetivo busca reducir las desigualdades económicas, sociales y políticas, y promover la inclusión social. Durante la pandemia de COVID-19, las desigualdades educativas se han exacerbado, y han sido particularmente perjudiciales para aquellos estudiantes que ya enfrentaron dificultades educativas. Además de la falta de acceso a la educación en línea, muchos estudiantes enfrentaron desafíos adicionales, tal como la falta de acceso a recursos de aprendizaje y la falta de apoyo escolar, debido a la falta de personal y recursos escolares. Como resultado, es importante que se tomen medidas para abordar estas desigualdades y garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a la educación durante la pandemia. (Organización de las Naciones Unidas, 2015).

- Objetivos del Desarrollo del Milenio ODM.

Estos se establecieron por las Naciones Unidas para el período 2000-2015, de los cuales los siguientes son aplicables al contexto de las desigualdades educativas.

ODM 2: Lograr la educación primaria universal. Este objetivo buscaba garantizar que todos los niños, independientemente de su género o ubicación, tengan acceso a una educación primaria completa y gratuita. Durante la pandemia de COVID-19, el cierre de escuelas y las medidas de distanciamiento social han interrumpido el acceso a la educación, especialmente para aquellos que ya tienen dificultades para acceder a ella, lo que ha resultado en un aumento de las desigualdades educativas. Aunque el ODM 2 ya ha concluido, es importante seguir trabajando para lograr una educación inclusiva y equitativa, especialmente durante la pandemia.

ODM 3: Promover la igualdad de género y empoderar a las mujeres. Este objetivo buscaba garantizar la igualdad de género en la educación y en todas las áreas de la sociedad, y promover el empoderamiento de las mujeres y las niñas. Durante la pandemia de COVID-19, las niñas y las mujeres se han enfrentado a desafíos adicionales para acceder a la educación, como la falta de recursos y la carga adicional de responsabilidades de cuidado de los miembros de la familia en casa. Es

importante seguir trabajando para promover la igualdad de género en la educación y abordar las desigualdades de género en la educación durante la pandemia.

ODM 8: Fomentar una asociación mundial para el desarrollo. Este objetivo buscaba fomentar la cooperación internacional para abordar los desafíos del desarrollo, incluida la educación. Durante la pandemia de COVID-19, fue necesario fomentar la cooperación internacional para garantizar que los estudiantes tuviesen acceso a la educación, especialmente en países con recursos limitados o en conflicto. Es importante seguir trabajando para fomentar una asociación mundial para el desarrollo y abordar las desigualdades educativas durante la pandemia a nivel internacional. (Naciones Unidas, 2015).

El Marco de Acción para la Agenda Educación 2030 plantea la posibilidad de que las tecnologías puedan mejorar el aprendizaje posibilitando que los/as jóvenes aprendan a utilizar los recursos de Internet o las aplicaciones educativas especializadas, al mismo tiempo que se garantice su acceso y la calidad de la educación. En particular, se indica la manera de llevar a la práctica, en los niveles nacional, regional y mundial, el compromiso alcanzado y el lugar que ocupan las tecnologías digitales para garantizar el derecho a la educación y la consecución de la meta de alfabetización y aritmética, y también para reforzar los sistemas educativos, la difusión de conocimientos, el acceso a la información, el aprendizaje de calidad, y una prestación más eficaz de servicios (UNESCO, 2015).

3.4.2 Leyes Nacionales

En el caso de Honduras, la Constitución Nacional de la República en el artículo 151 establece:

“La educación es función esencial del Estado para la conservación, el fomento y difusión de la cultura, la cual deberá proyectar sus beneficios a la sociedad sin discriminación de ninguna naturaleza. La educación será laica y se fundamentará en los principios esenciales de la democracia, inculcará y fomentará en los educandos profundos sentimientos hondureños y deberá

vincularse directamente con el proceso de desarrollo económico y social del país”. (Congreso de la República, 1982)

Siendo la educación es un pilar importante para para el desarrollo de Honduras como nación, las siguientes leyes buscan cuidar las garantías hacia la educación.

- **Constitución de la República**

En el cuanto a materia educativa en el contexto de las desigualdades la Constitución de la República de Honduras menciona los siguiente:

- Artículo 58: Este artículo establece el derecho a la educación como un derecho humano fundamental. También se reconoce la obligación del Estado de garantizar el acceso a una educación de calidad para todos los habitantes del país.
- Artículo 160: Este artículo reconoce la autonomía universitaria y establece que las universidades tienen la responsabilidad de contribuir al desarrollo del país a través de la investigación y la formación. Esto implica que las universidades deben desarrollar estrategias para adaptarse a la situación actual y brindar educación de calidad en el contexto de la pandemia de COVID-19.
- Artículo 60: Este artículo reconoce el derecho a la igualdad ante la ley y prohíbe la discriminación por motivos de raza, sexo, edad, condición social, económica, política o religiosa. Esto implica que el Estado debe garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a la educación sin importar su origen social o económico.
- Artículo 151: Este artículo establece que es función del Estado la conservación, el fomento y la difusión de la cultura que debe destinarse al desarrollo humano y social del país, incluyendo la educación. Esto implica que el Estado tiene la obligación de garantizar la inversión necesaria para el desarrollo de políticas públicas en materia educativa, incluyendo aquellas destinadas a reducir las desigualdades educativas.

- Artículo 145: Este artículo reconoce el derecho a la salud como un derecho humano fundamental. En el contexto de la pandemia de COVID-19, este artículo podría tener relación con la obligación del Estado de garantizar medidas sanitarias y de seguridad para proteger la salud de los estudiantes y del personal educativo.
- Artículo 171: Este artículo establece la obligación del Estado de garantizar el acceso a los servicios públicos de manera eficiente y efectiva. Esto incluye la educación, por lo que el Estado tiene la obligación de implementar medidas para garantizar el acceso a la educación durante la pandemia de COVID-19, especialmente para aquellos estudiantes que se encuentran en una situación de mayor vulnerabilidad. (Congreso de la República, 1982)
- **Código de Familia**

El Código de la Familia determina las relaciones jurídicas entre personas unidas por vínculos de parentesco y las instituciones relacionadas con la familia, en el contexto de las desigualdades vistas durante la pandemia del COVID-19 los siguientes artículos establecen lo siguiente:

- Artículo 10: Establece que los padres tienen la obligación de educar a sus hijos, lo cual incluye la obligación de brindarles los recursos necesarios para su educación. En el contexto de la pandemia de COVID-19, este artículo podría tener relación con la responsabilidad de los padres de garantizar que sus hijos tengan acceso a la educación la pandemia.
- Artículo 11: Reconoce el derecho de los niños y jóvenes a recibir educación gratuita y obligatoria.
- Artículo 12: Establece la obligación del Estado de garantizar el acceso a la educación primaria para todos los niños y jóvenes del país.
- Artículo 13: Reconoce el derecho a la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación.
- Artículo 14: Establece la obligación del Estado de garantizar la calidad de la educación.

En el contexto de la pandemia de COVID-19, este artículo podría tener relación con la obligación del Estado de implementar medidas para garantizar que la educación brindada durante la pandemia cumpla con los estándares de calidad necesarios. (Congreso Nacional, 1997).

- **Ley Fundamental de Educación**

La Ley Fundamental de Educación de Honduras de 2011 establece los principios y fundamentos del sistema educativo nacional de Honduras, en el contexto de la pandemia COVID-19 se pueden mencionar:

- Artículo 2: El derecho a la educación es un derecho humano fundamental y establece la obligación del Estado de garantizar el acceso universal y equitativo a la educación. El Estado debe garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a la educación, independientemente de su situación socioeconómica.
- Artículo 3: Establece el principio de igualdad de oportunidades en la educación y prohíbe la discriminación en el acceso a la educación. Las desigualdades educativas en Honduras siempre han existido, y se deben buscar los medios abordados para garantizar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de aprender la pandemia.
- Artículo 4: Establece el derecho de los padres y tutores a elegir la educación que deseen para sus hijos, siempre que cumpla con los requisitos legales. Durante la pandemia, el Estado debe garantizar que los padres y tutores tengan acceso a información y recursos para tomar decisiones informadas sobre la educación de sus hijos.
- Artículo 16: Establece el derecho de los estudiantes a una educación de calidad y el derecho a recibir información y orientación en su proceso educativo. Durante la pandemia el Estado tuvo que haber sido el garante que los estudiantes tengan acceso a recursos y apoyo para asegurar una educación de calidad y recibir información y orientación adecuada sobre su proceso educativo.

- Artículo 33: Establece la responsabilidad del Estado de garantizar la formación y actualización constante de los docentes. Después de la pandemia el Estado debería de analizar su situación actual en materia educativa y asegurar una educación de calidad para todos los estudiantes. (Congreso Nacional, 2011).

La Ley Fundamental de Educación de Honduras proporciona un marco legal importante para abordar las desigualdades educativas y su impacto en el sistema educativo público durante la pandemia COVID-19. Es fundamental garantizar el derecho a la educación para todos los estudiantes y proporcionar recursos y apoyo para asegurar una educación de calidad durante estos tiempos difíciles.

- **Plan Nacional de Educación 2018-2030**

El Plan Estratégico del Sector Educación 2018-2030, tiene como objetivo contribuir y fortalecer el sistema educativo a un nivel de alta calidad para todos los hondureños. De los cuales cabe destacar que los siguientes aspectos están:

- Objetivo 1: Asegurar una educación de calidad para todos los ciudadanos. Este objetivo se enfoca en mejorar la calidad de la educación para garantizar que todos los ciudadanos tengan las mismas oportunidades de aprendizaje. Durante la pandemia, es importante garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad, independientemente de su situación socioeconómica.
- Objetivo 2: Asegurar la inclusión y equidad en el sistema educativo. Este objetivo se enfoca en garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a la educación, independientemente de su género, origen étnico, situación socioeconómica, entre otros factores. Durante la pandemia, es importante garantizar la inclusión y equidad en el acceso a la educación y asegurar que ningún estudiante se quede atrás debido a la brecha digital o la falta de recursos.
- Estrategia 1.1.2: Fortalecer la educación en contextos de vulnerabilidad. Esta estrategia se enfoca en proporcionar apoyo y recursos adicionales a los estudiantes que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad. Durante la pandemia, es importante proporcionar recursos y apoyo adicional a los estudiantes que enfrentan desafíos adicionales debido a la situación actual.

- Estrategia 2.3.3: Garantizar el acceso a la educación en zonas rurales y urbanas marginales. Esta estrategia se enfoca en garantizar que los estudiantes que viven en zonas rurales y urbanas marginales tengan acceso a la educación. Durante la pandemia, es importante garantizar el acceso a la educación para todos los estudiantes, incluidos aquellos que viven en zonas rurales y urbanas marginales.
- Estrategia 4.1.1: Fortalecer la formación y actualización continua de los docentes. Esta estrategia se enfoca en proporcionar formación y actualización continua a los docentes para mejorar la calidad de la educación. Durante la pandemia, es importante proporcionar formación y recursos adicionales a los docentes para que puedan adaptar su enseñanza a la situación actual y asegurar una educación de calidad para todos los estudiantes. (Secretaría de Educación, 2018).

El Plan Nacional de Educación 2018-2030 ofrece varias estrategias y objetivos que pueden ser utilizados para crear un precedente, hacia el fortalecimiento de la educación en contextos de vulnerabilidad, la garantía de acceso a la educación en zonas rurales y urbanas marginales, y la formación y actualización continua de los docentes.

- **Estrategia Nacional de Desarrollo e Inclusión Social 2018-2022.**

La Estrategia Nacional de Desarrollo e Inclusión Social 2018-2022 ofrece varias herramientas para crear un marco legal que aborde las desigualdades educativas en el contexto de la pandemia COVID-19:

- En primer lugar, la estrategia destaca la necesidad de mejorar la calidad de la educación, particularmente en las zonas rurales y urbanas marginales. Esto puede lograrse mediante la capacitación de docentes, la actualización de los planes y programas de estudio, y la promoción de prácticas educativas innovadoras.
- En segundo lugar, la estrategia reconoce la importancia de la equidad en la educación, incluyendo la necesidad de garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a recursos y oportunidades educativas de calidad,

independientemente de su origen socioeconómico o geográfico. Esto se puede lograr a través de medidas como la distribución equitativa de recursos educativos y la promoción de políticas inclusivas para estudiantes con discapacidades o necesidades especiales.

- En tercer lugar, la estrategia también aborda la importancia de la educación como un medio para combatir la pobreza y promover el desarrollo social y económico. Para lograr este objetivo, se deben establecer políticas para promover la educación y formación continua de los ciudadanos, y se deben proporcionar recursos y apoyo para aquellos que enfrentan desafíos adicionales para acceder a la educación. (Secretaría de Desarrollo e Inclusión Social., 2018).

El gobierno de Honduras deberá de adoptar medidas que promuevan la calidad, equidad y acceso a la educación, así como políticas que fomentan el desarrollo social y económico a través de la educación. La Estrategia Nacional de Desarrollo e Inclusión Social 2018-2022 ofrece una guía útil para el logro de estos objetivos.

- **Decreto Ejecutivo PCM-028-2020**

El Decreto Ejecutivo PCM-028-2020 fue creado debido al incremento considerable de nuevos casos positivos del COVID-19, para contener el nivel propagación del virus e implementar medidas especiales para evitar más contagios y la pérdida de vidas humana.

- En primer lugar, el decreto establece la necesidad de garantizar la continuidad educativa a través de medios virtuales y en línea durante la pandemia, lo que puede ayudar a abordar la brecha digital y permitir que los estudiantes tengan acceso a la educación a pesar de las restricciones físicas.
- En segundo lugar, el decreto también reconoce la importancia de la educación inclusiva y la necesidad de proporcionar recursos y apoyo adicional a los estudiantes con necesidades especiales. Esto puede lograrse a través de políticas que fomenten la inclusión educativa y la formación continua de los

docentes en relación con la atención a estudiantes con discapacidades o necesidades especiales.

- En tercer lugar, el decreto también destaca la necesidad de garantizar la seguridad y el bienestar de los estudiantes y docentes durante la pandemia, lo que puede lograrse a través de medidas para garantizar la higiene y el distanciamiento social en las escuelas. (Congreso Nacional, 2020).

Con este decreto se crea el Plan Nacional de Educación a Distancia, con el fin de poder darle una continuidad a los procesos de enseñanza que habían sido parados con el cierre de las escuelas del país.

- **Estrategia para el Retorno Seguro a los Centros Educativos Gubernamentales y No Gubernamentales ante la Crisis de la COVID-19 en Honduras.**

La Estrategia para el Retorno Seguro a los Centros Educativos ha sido diseñada y elaborada en el marco del proyecto de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) Asegurando la Educación como un aporte técnico a la Secretaría de Educación de Honduras, su contenido brinda pautas de actuación para la población escolar de tal forma que se garantice no sólo la protección frente a la pandemia de COVID-19, sino, además, la continuidad a la Garantía del Derecho a la Educación, a la Salud y al Bienestar Psicosocial de miles de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos que son atendidos en las diferentes modalidades y centros educativos del país mientras transcurre la alerta ante esta emergencia global.

En cumplimiento al fin primordial de esta estrategia: Garantizar el derecho a la Educación y a la Preservación de la Vida, en el contexto de la crisis originada por la COVID-19 en Honduras, se establecen protocolos de bioseguridad escolar para asegurar el retorno y permanencia segura en los centros educativos a nivel nacional; asimismo, desarrolla un proceso de atención psicosocial para favorecer el bienestar de los educandos, personal directivo y docentes, madres, padres, tutores o encargados, así como al personal de servicio y aseo, quienes interactúan en los centros educativos del país; propone, además, la forma de adecuar el proceso de

enseñanza-aprendizaje, ofreciendo una respuesta válida y contextualizada del servicio educativo, considerando los distintos escenarios de riesgo suscitados por la pandemia de COVID-19 en las diferentes regiones del país.

Como tal este protocolo busca garantizar el derecho a la educación y a la preservación de la vida en el contexto de la crisis originada por la COVID-19 en Honduras para todos los miembros del Sistema Educativo Nacional, tomando en cuenta las siguientes consideraciones:

- En primer lugar, establece medidas de prevención y control de infecciones para garantizar la seguridad y el bienestar de los estudiantes y el personal en los centros educativos, lo que puede ayudar a abordar las preocupaciones de seguridad en relación con la pandemia. Estas medidas incluyen la implementación de procedimientos de limpieza y desinfección regulares, la promoción de la higiene personal y la implementación de medidas de distanciamiento físico en las instalaciones educativas.
- En segundo lugar, destaca la necesidad de involucrar a la comunidad en la prevención de la propagación del virus, lo que puede ayudar a abordar las desigualdades educativas al promover la participación de las familias y la comunidad en la educación de sus hijos.
- En tercer lugar, hace referencia a la necesidad de garantizar la continuidad educativa a través de la implementación de estrategias de enseñanza en línea ya distancia, lo que puede ayudar a abordar la brecha digital y permitir que los estudiantes tengan acceso a la educación a pesar de las restricciones físicas. (Secretaría de Educación de Honduras, 2021).

El marco legal existente proporciona una plataforma para abordar las desigualdades educativas, pero su impacto dependerá de la voluntad política, la asignación adecuada de recursos y la creación de programas específicos que garanticen que los estudiantes de escuelas públicas puedan superar los retos socioeconómicos que enfrentan diariamente.

CAPÍTULO IV. PROPUESTA METODOLÓGICA

Este capítulo, aborda los fundamentos de las decisiones metodológicas que adopta la investigación. En primera instancia se considera que este es un estudio de caso en donde se describe la realidad particular que se presentó en los CEBG del DE-N°10, MDC con los alumnos del III CEB que durante los años 2021 y 2022 experimentaron una nueva modalidad de estudio basada en la educación a distancia con apoyo de la virtualidad.

4.1 Alcance de la investigación

La propuesta de investigación se plantea como un estudio descriptivo, Danke, 1986 define los estudios descriptivos como aquellos que buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, -comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis, miden y evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar (Hernández Sampieri y otros, 1997).

En este caso particular se trabajó con la población del III CEBG de los centros educativos del DE-N° 10, MDC, para el periodo 2021-2022, se abordaron aspectos propuestos en los objetivos específicos de la investigación, por lo tanto, esta población constituye la unidad de análisis del estudio

4.2 Naturaleza de los datos

De acuerdo con la naturaleza de los datos, la investigación se desarrolló con un enfoque cuantitativo. Este tipo de enfoque se centra en la medición de variables, y busca obtener datos numéricos para su posterior análisis estadístico, para ello se definieron variables e indicadores planteados en el plan de análisis, los cuales están orientados a facilitar el logro de los objetivos de investigación y se hizo un trabajo de campo para recolectar la información visitando cada uno de los centros seleccionados.

4.3 Fuente de datos

Para esta investigación se preparó un instrumento de recolección de datos (Anexo1, previo a la aplicación se sometió a un proceso de validación. Previa solicitud de permisos y consentimientos informados a las autoridades de los CEBG, padres de familia y alumnos participantes se procedió a aplicar la encuesta en función de la muestra calculada.

Las preguntas de la encuesta se diseñaron teniendo en cuenta los objetivos específicos de la investigación y las variables a medir.

4.3.1 Población y muestra

Se trabajó tomando en cuenta en primera instancia el universo de la población estudiantil del DE-N°10, para los años seleccionados, en centros de educación pública que desarrollan programas del III CEBG. (Tabla 5).

La unidad de análisis la constituyen los alumnos y alumnos que durante los años 2021 y 2022 cursaron el III CEBG en los grados de 7mo, 8vo y 9no grado, siendo esta una muestra finita donde: n = tamaño de muestra buscado, N = Tamaño de la población o universo, Z = parámetro estadístico que depende del nivel de confianza (NC), e = Error de estimación máximo aceptado, p = Probabilidad que ocurra el evento estudiado (éxito) y $q = (1-p)$ Probabilidad de que no ocurra el evento estudiado.

Tomando en cuenta ello los valores de los parámetros son: $N = 889$, $Z = 1.96$, $p = 0.5$, $q = 0.5$ y $e = 0.05$.

$$n = \frac{N(Z_{\alpha}^2)(p)(q)}{e^2(N-1) + (Z_{\alpha}^2)(p)(q)} \quad n=268.45$$

Como resultado el tamaño de la muestra fue de 268 o 269.

Tabla 5.*MDC: DE-N°10, centros seleccionados*

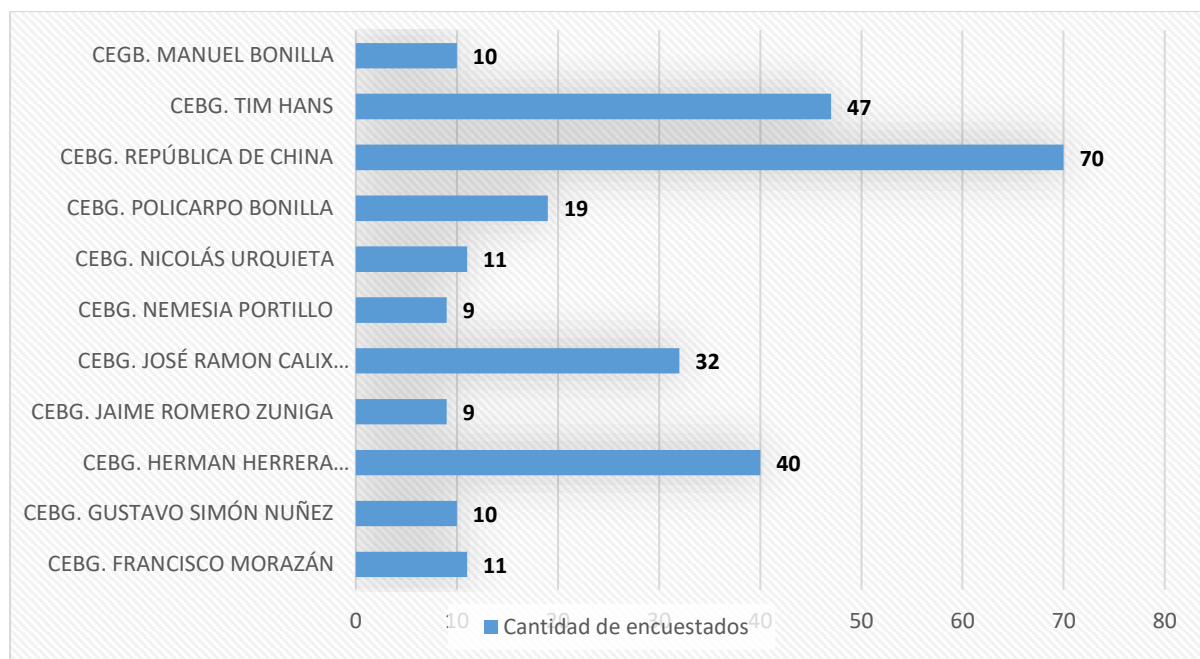
Centro Educativo Básicos Gubernamental	Código SACE	Ubicación	Matricula promedio del III CEBG año 2021-22
Francisco Morazán	080100158B09	San Juan Del Rancho	48
Gustavo Simón Nuez	080100243B09	Col Villa Nueva	59
Herman Herrera Molina	080100071B09	Col Los Pinos	143
Jaime Romero Zúniga	080100245B09	Col Los Pinos	100
José Ramón Calix Figueroa	080100425B09	Res La Cañada	114
Manuel Bonilla	080100026A09	Aldea El Aguacate	35
Nemesia Portillo	080100142B09	Aldea El Tablón	45
Nicolas Urquieta	080100138B09	Aldea La Cañada	34
República De China	080100138B09	Res Honduras	115
Policarpo Bonilla		Col. Villa Nueva	96
Tim Hans	080101448B09	Col. Mirador De Oriente	104
Total			893

Nota: elaboración propia, 2023

Se presenta en la Figura 5 la muestra calculada para cada centro educativo del DE-N°10, haciendo un total de 269 casos.

Una de las limitantes presentadas fue el encontrar información actualizada sobre indicadores clave como la matrícula inicial consolidada, la deserción escolar y los índices de aprobación resultan esenciales para el ámbito educativo. Se busco llegar a ella por diferentes medios, en primer lugar, se recurrió a los directores de los centros educativos como fuente primaria de información, pero en muchos casos no se obtuvo respuesta o los datos no estaban disponibles de manera completa y actualizada, se intentó acceder a la información a través del distrito educativo correspondiente, pero la nueva administración no contaba con la información correspondiente y se buscó utilizar el portal de transparencia, una plataforma diseñada para garantizar el acceso público a la información gubernamental. Sin embargo, la ausencia de datos específicos sobre los indicadores solicitados, la falta de actualizaciones regulares impidieron que esta herramienta fuera una fuente útil para satisfacer las necesidades informativas.

Figura 5. Población muestra de estudiantes encuestados CEBG, DE- N°10, MDC.



Nota: elaboración propia, año 2023

El diseño de la investigación es no experimental, una vez recopilada la información se hizo la lectura de los datos respetando cada respuesta el abordaje de la información se realizó de manera descriptivo, ya que el trabajo será orientado den ver las limitaciones que posee la población estudiantil de un área determinada y como esta se puede volver una brecha al comparar las desventajas que tienen unos estudiantes con respecto a otros tomando en cuenta el factor de los recursos disponibles y como estas diferencias llegaron a aumentar por medio de la pandemia COVID 19.

4.3.2 Población seleccionada según CEBG del DE-N° 10 MDC

- *Ubicación geográfica de los CEBG, años 2021 y 2022*

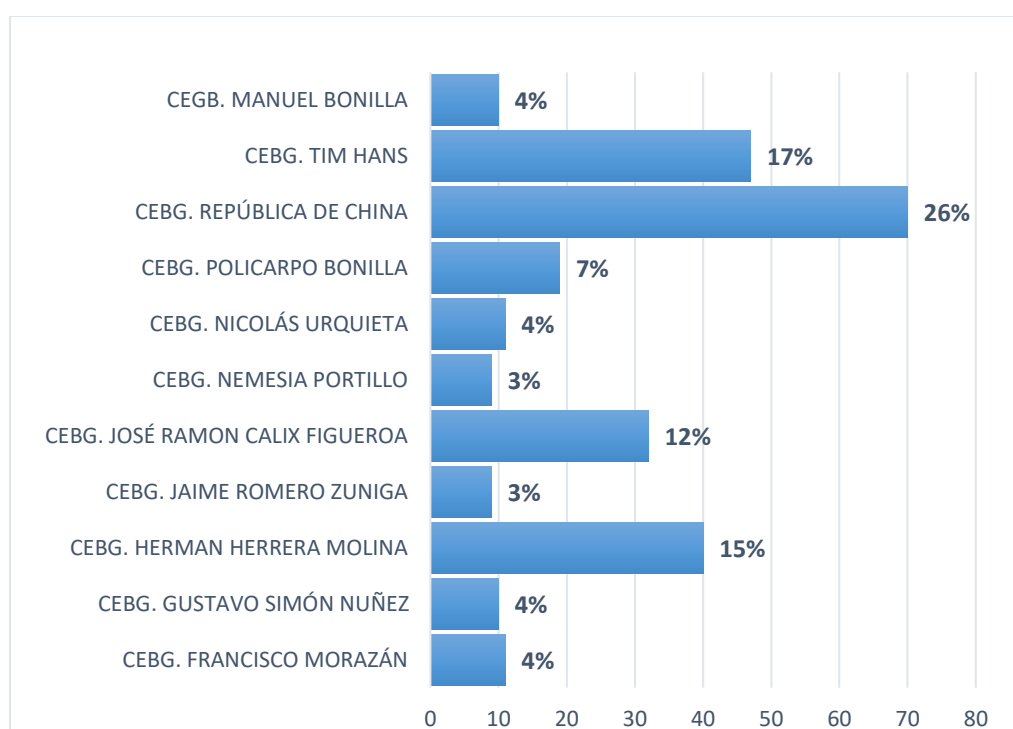
De los 11 centros educativos en donde se desarrolla el tercer ciclo de educación básica, 5 de ellos están ubicados en el área rural (45%), estos se caracterizaron por concentrar una población estudiantil mucho menor si se compara con los que estudian en los centros escolares del área urbana, con excepción del CEBG Tim Hans ubicado

en Mirador de Oriente, el cual es el único centro escolar que brinda la oportunidad para continuar estudios a la población en edad escolar que residen en la zona.

El DE- N°10, MDC, concentra el mayor porcentaje de su matrícula en 6 centros educativos del área urbana, estos barrios y colonias se caracterizan por sus bajos recursos económicos, además son zonas de riesgo por la incidencia de distintas formas de violencias.

Durante el periodo de estudio, a nivel del DE-10, el CEBG República de China, presentó el mayor porcentaje de matrícula (26%), seguido de Tim Hans (17%), Herman Herrera Molina (15%) y Ramón Calix Figueroa (12.5%), estos cinco CEBG acumulan 71% del total de la matrícula escolar para los años 2021 y 2022. En el otro extremo se identifica a los CEBG Policarpo Bonilla (7%), Jaime Romero Zúniga (3%), Nemesia Portillo (3%) y Francisco Morazán (4%), Gustavo Simón Núñez (4%), Nicolás Urquieta (4%), Manuel Bonilla (4%), como aquellos que representaron un mínimo porcentaje en su matrícula escolar, en relación con el DE-10, representó 29% de los casos (Figura 6).

Figura 6.
CEBG del DE- N°10: proporción de matrícula, años 2021-2022



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

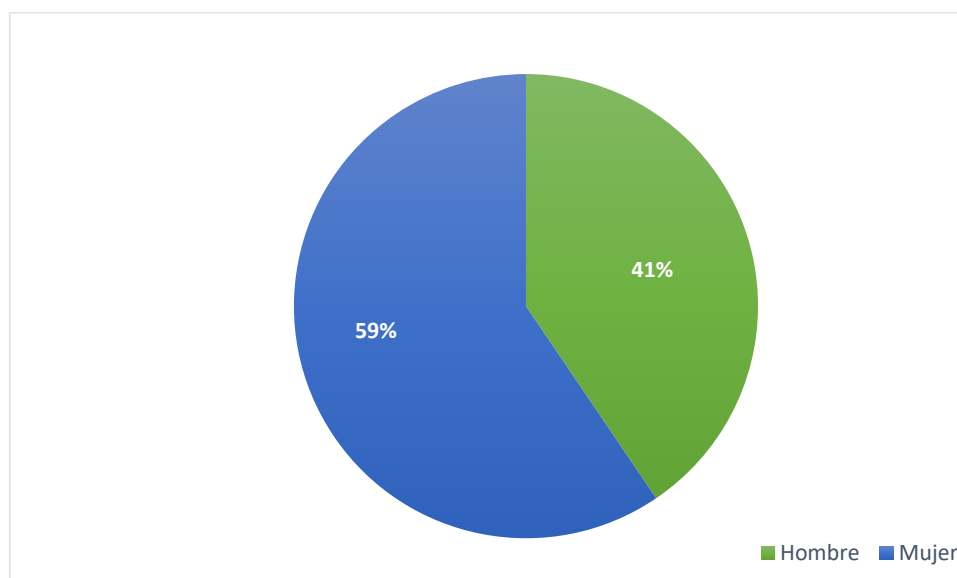
Las diferencias en matrícula entre los CEBG podría ser el resultado de factores como: la popularidad del centro, su reputación, ubicación geográfica, la calidad percibida por parte de los padres de familia e incluso la capacidad de los CEBG para aceptar y acomodar a los estudiantes.

- *Estudiantes encuestados en los CEBG del DE-N°10, MDC, según sexo.*

En relación con los estudiantes encuestados, 41% fueron varones y 59% mujeres (Figura 7). A excepción de los colegios de educación técnica, la matrícula en el resto de las instituciones del DE-10 tiende a ser ligeramente superior para las niñas y las adolescentes, este comportamiento explica en alguna manera el hecho de que haya mayor representatividad del sexo femenino respecto a la participación en el proceso de levantamiento de información.

Figura 7.

CEBG del DE- N°10: estudiantes encuestados según sexo, año 2023



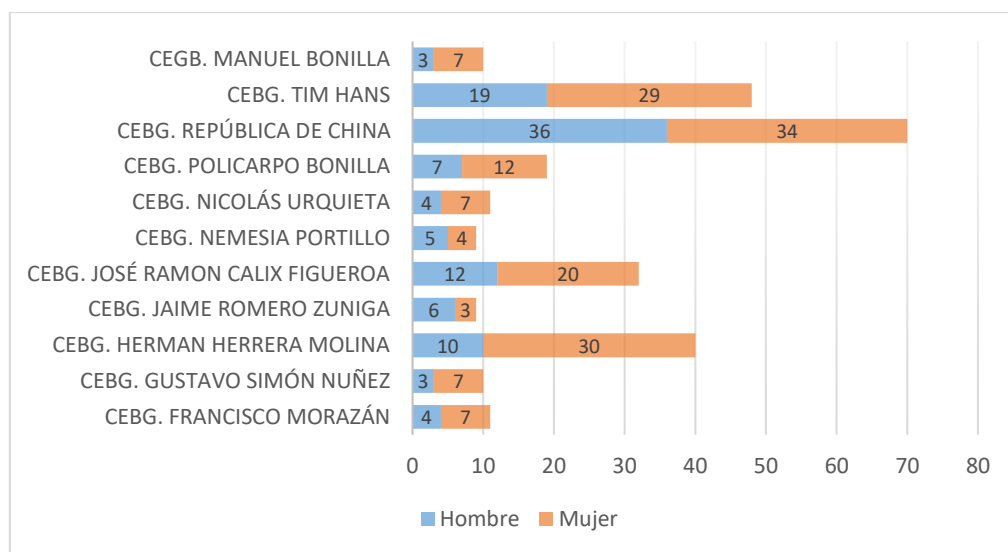
Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

En algunos CEBG como el caso de República de China, hay una proporción significativamente mayor de hombres encuestados, en otros, como "CEBG. Herman Herrera Molina", la proporción de mujeres encuestadas es más representativa (Figura 8).

En el contexto del año escolar 2021, se logró la participación de estudiantes que cursaban séptimo u octavo grado, los primeros representaron 78% de los casos y 22% restante cursaba octavo grado (Figura 8). No fue posible obtener participación de alumnos de noveno grado, pues estos estaba ya cursando su carrera de educación media en centros educativos de ese nivel.

Figura 8.

CEBG del DE- N°10: estudiantes encuestados según sexo y centro educativo

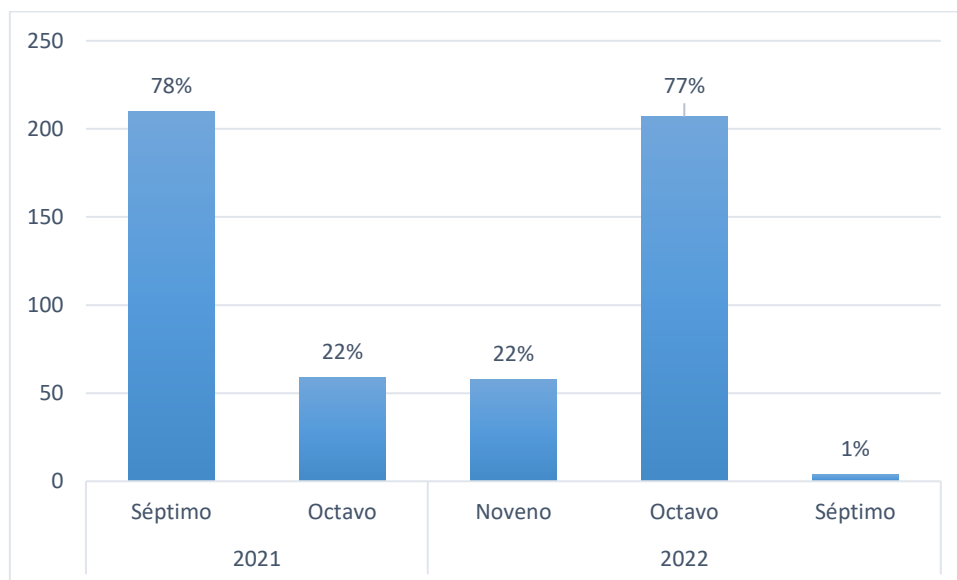


Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBGG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

En el caso del año escolar 2022, se identificó alumnos de los tres grados del tercer ciclo de educación básica, octavo grado fue el más representativo con 77%, seguido de noveno con 22% y un último lugar lo ocupa séptimo con 1% (Figura 9).

Figura 9.

CEBG del DE- N°10: grado en que se encontraba matriculado los alumnos encuestados durante el periodo de la investigación.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBGG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

4.4 Temporalidad de la investigación

La investigación tendrá un diseño transversal, lo que permitirá recopilar datos en un momento específico, considerando el inicio de la pandemia COVID-19 hasta el momento de la recolección de datos. Siendo los años seleccionados para del estudio 2021 y 2022.

4.6 Elaboración de base de datos

Con la aplicación de la encuesta para recolectar los datos de la muestra se realizó de forma presencial, aplicando en instrumento impreso que después se pasó a un formulario en línea de Google. Se realizó una prueba piloto a 36 estudiantes de uno de los centros educativos con los cuales se aplicaría la encuesta, esto permitió hacer correcciones tanto para al instrumento escrito como la versión digital, además de poder asegurar la comprensión de las preguntas para el instrumento final.

El método y programa, se trabajó en la base de Excel creada con el tipo de formato de las salidas de los cuadros, gráficos y los cálculos se realizaron el Excel, usando tablas dinámicas para hacer el cruce de variables y la generación de tablas y gráficos.

4.7 Plan de análisis

Objetivo General: Describir las determinantes socio académicas enfrentadas durante la COVID-19 entre alumnos matriculados en III CEB de educación pública del DE-N°10 del M.D.C. en los periodos del 2021-2022			
Específicos	Dimensiones	Indicadores	Metodología
Caracterizar la condición sociodemográfica de los hogares de procedencia de alumnos matriculados en III CEBG en los centros educativos del DE-N°10, MDC, en el periodo 2021-2022.	Características sociodemográficas de los hogares de los alumnos del III CEB	Jefatura de hogar	Alcance de la investigación: Estudio descriptivo
		Nivel educativo del padre y madre	
		Tamaño del hogar	
		Número de alumnos matriculados en ese hogar	Tipo de estudio según los datos: cuantitativo
		Condición laboral del padre y madre	
		Categoría ocupacional del padre y la madre	
		Acceso a servicios públicos	Tipo de fuente de datos: datos directos, aplicación de encuesta
		Dispositivos con los que cuenta el hogar	
		Ingresos económicos	
Describir las acciones implementadas por medio de la administración pública y el apoyo de instituciones privadas para mitigar o reducir las dificultades educativas durante la pandemia COVID –19 y alcanzar el mayor nivel de eficiencia terminal.	Acciones implementadas	Acciones implementadas por la Secretaría de Educación	Temporalidad del estudio: años 2021 y 2022. Estudio retrospectivo
		Acciones realizadas por los CEBG-DE- 10	
Identificar los principales problemas enfrentados por los centros escolares del	Problemas enfrentados por los estudiantes en el proceso formativo	Modalidad educativa implementada en 2021 y 2022	Área de estudio: Distrito Escolar N° 10 del MDC-FM
		Conectividad	
		Manejo de tecnología	

III CEBG en el DE-N°10 MDC, durante los años 2021-2022.		Dificultades para identificar información para el desarrollo de las actividades relacionadas al aprendizaje Desarrollo de las tareas Participación de los tutores Acceso a recursos tecnológicos Capacitación docente Asignaturas de mayor dificultad Responsabilidad de los docentes Atención a las preguntas e inquietudes de estudiantes	
Describir la percepción de los alumnos de CEBG del DE- N°10, MDC, respecto al desarrollo del proceso educativo desarrollado a distancia con apoyo de la virtualidad en los años 2021 y 2022.	Experiencia y necesidades experimentadas por los alumnos	Necesidades experimentadas Dificultades enfrentadas Expectativas de los estudiantes Calidad de la educación Apoyo recibido Participación de padres y tutores	Unidad de análisis: Estudiantes matriculados en el III CEB en CEBG del DE-10, MDC-FM

CAPÍTULO V. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Este capítulo tiene como objetivo, dar a conocer de forma detallada los resultados que se lograron en el proceso de investigación a través de la descripción y análisis de los indicadores seleccionados para alcanzar los objetivos específicos.

5. 1 Características sociodemográficas de los hogares de procedencia de alumnos matriculados en III CEBG del DE-Nº10, MDC, periodo 2021-2022.

5.1.1 Jefatura de hogar: alumnos matriculados en los CEBG del DE-10, MDC

Cuando se realiza el levantamiento de datos, el Instituto Nacional de Estadísticas (INE) en sus encuestas de hogares para identificar la variable “jefe(a) de hogar”; deja abierto el criterio a las personas entrevistadas por medio de la auto asignación, es decir en el hogar se designa a una persona, independientemente si esta es el padre o la madre. En el contexto de este estudio, la pregunta considera como condición que el jefe de hogar cumpla con el rol de padre o madre.

En Honduras la jefatura de hogares predominante es la masculina, en esta investigación se identificó que 39% de los estudiantes vivían en hogares en donde tanto el padre como la madre eran considerados como jefes de hogar, para 38% esa figura era representada por la madre y en 23% de los hogares fue el padre (Figura 9).

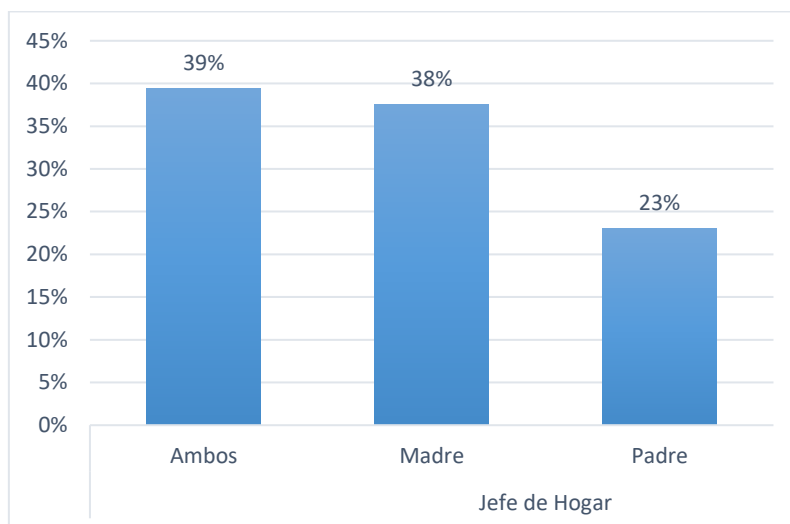
A nivel socioeconómico la pandemia COVID-19 representó un gran reto para los hogares hondureños en todos los sentidos entre los cuales figura la educación de los hijos, los hogares monoparentales se ven en mayor desventaja pues los ingresos solo son generados por una sola persona.

El hecho de que haya diferencias en la distribución de jefes de hogar pudo influir en las experiencias de los estudiantes en su proceso escolar durante la pandemia COVID-19, ya que determina el nivel de apoyo, supervisión y recursos disponibles para el aprendizaje a distancia. Por ejemplo, aquellos cuya jefe de hogar era solo la madre o solo el padre enfrentan desafíos adicionales, pues generalmente ellos laboran fuera de casa, lo que implica una menor presencia y atención a las necesidades educativas de sus hijos. También hay que considerar que los jefes de hogar han tenido escasas oportunidades educativas y en gran parte de los casos no

se encuentran preparados a nivel académico para brindar el apoyo que sus hijos requieren.

Figura 10.

CEBG del DE- N°10: jefatura de hogar de alumnos encuestados.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

5.1.2 Nivel educativo del padre y madre de alumnos matriculados en los CEBG del DE-10, MDC.

Honduras es un país que presenta retos en educación, los Años de Estudio Promedio (AEP) alcanzan un valor de ocho (8), lo que indica que la mayoría de la población se ubica en el tercer ciclo de educación básica (8vo grado), y que este nivel está incompleto.

- Nivel escolar del padre

En el caso de los padres de familia de los alumnos matriculados en los CEBG del DE- N°10, MDC, se identifica un bajo nivel escolar, del total 9% no contaba con ningún nivel escolar, esta condición representa una limitación que impide apoyar adecuadamente a sus hijos e hijas en las asignaciones escolares; 31% se ubicó en el nivel primario (15% con 6 grados escolares y 16% con primaria incompleta), para el III CEB se identifica 21% de los casos (16% con su ciclo completo y 5% incompleto). El nivel medio acumula 13% de los casos (10% completo este nivel y 3% lo deja inconcluso) y para el nivel de educación superior el porcentaje suma 7% (6% logra

completar ese nivel y 1% lo tiene inconcluso), (Figura 11). En el contexto de esta interrogante 16% de los encuestados no proporcionó información sobre la escolaridad de sus padres, lo cual puede indicar desconocimiento o puede estar relacionado con aquellos estudiantes que perdieron ese familiar y casos donde el núcleo familiar fue desintegrado.

- Nivel escolar de la madre

En el caso de las madres de familia, 31% logró aprobar hasta el nivel de primaria (18% que primaria incompleta y 13% primaria completa), para el tercer ciclo de educación básica se identifica 26% de los casos (15% con su ciclo completo y 11% incompleto). El nivel medio acumula 21% de los casos (15% completo este nivel y 6% lo deja inconcluso) y para el nivel de educación superior el porcentaje suma 13% (9% logra completar ese nivel y 4% lo tiene inconcluso). (Figura 11).

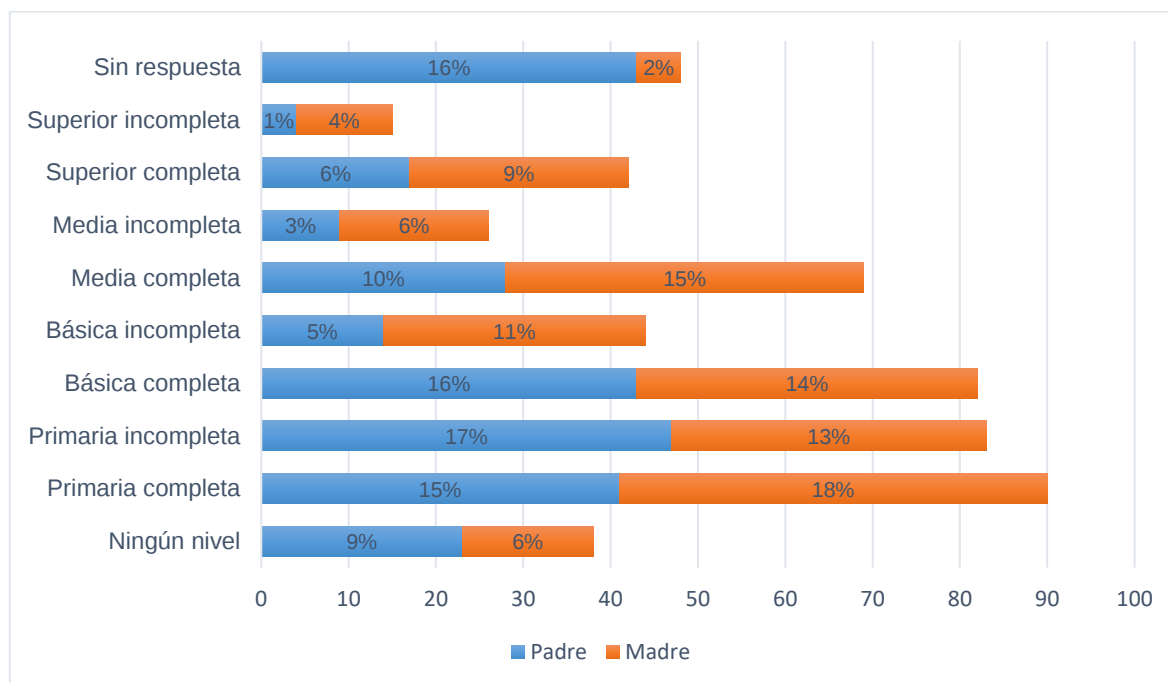
Hasta el nivel de educación básica completa en promedio las madres tienen un mayor nivel de escolaridad, sin embargo, para el nivel de educación media completa su porcentaje es más bajo, lo cual puede estar relacionado con la maternidad y las uniones conyugales tempranas y posterior inserción laboral. Otro dato relevante es que 6% de las madres no tiene ningún nivel de educación formal, además 2% de los encuestados no proporcionó información sobre la escolaridad de la madre de familia.

La escolaridad de la madre también puede influir en la forma en que apoyan la educación de sus hijos, no solo durante el periodo de pandemia por COVID-19, sino a lo largo del proceso de educación formal de los estudiantes. Las madres con mayor acumulación de AEP podrían estar mejores preparadas para brindar apoyo académico. A su vez este puede ser un factor positivo para su inserción laboral y la generación de ingresos para el hogar.

La escolaridad del padre y la madre indudablemente tiene un impacto en la forma en que respaldaron el proceso formativo de sus hijos e hijas durante la pandemia COVID-19, sin embargo, esta característica también estuvo mediada por las competencias relacionadas con el uso de la tecnología y los recursos económicos del hogar, respecto al acceso a dispositivos con características particulares y la conectividad de banda ancha.

Figura 11.

CEBG del DE- N°10: nivel escolar del padre y madre de alumnos encuestados.



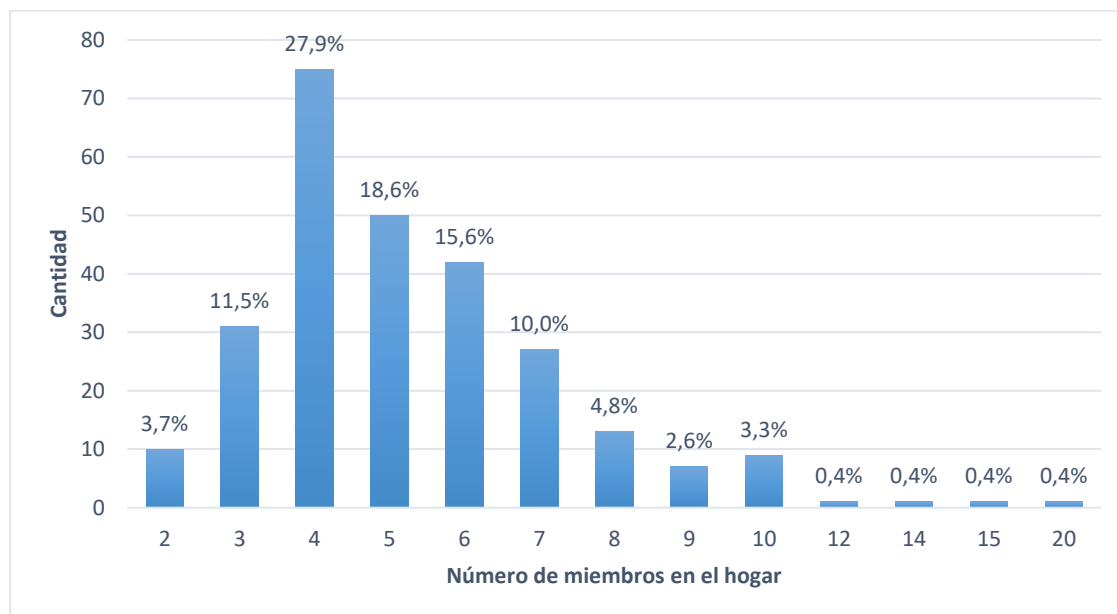
Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

5.1.3 El tamaño del hogar de los estudiantes encuestados en los CEBG del DE-10, MDC.

Según la Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples realizada por el INE en el MDC para el año 2021, existían 271, 097 hogares, el tamaño del hogar en promedio fue de 4 personas. Este valor se apega a los resultados obtenidos en el presente estudio, en donde el valor porcentual predominante identifica que, 28% de los hogares de los alumnos matriculados en los CEBG del DE-N°10 era de 4 personas. Un segundo lugar lo ocupan los hogares constituidos por 5 personas (18.6%) y un tercer lugar aquellos en los cuales residían 6 personas (15.6%), también hay una pequeña proporción que provienen de hogares con 2 miembros (4%) y en un extremo opuesto hogares con 7 a 15 miembros (10%), (Figura 12).

Figura 12.

CEBG del DE- N°10: Tamaño del hogar de alumnos encuestados.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

El tamaño del hogar puede tener implicaciones junto con el ingreso de recursos económicos, sobre todo aquellos relacionados con el proceso educativo como dispositivos para el aprendizaje en línea, compra e impresión de materiales escolares o la capacidad de supervisión de los padres durante el aprendizaje en casa.

5.1.4 Número de alumnos matriculados por hogares

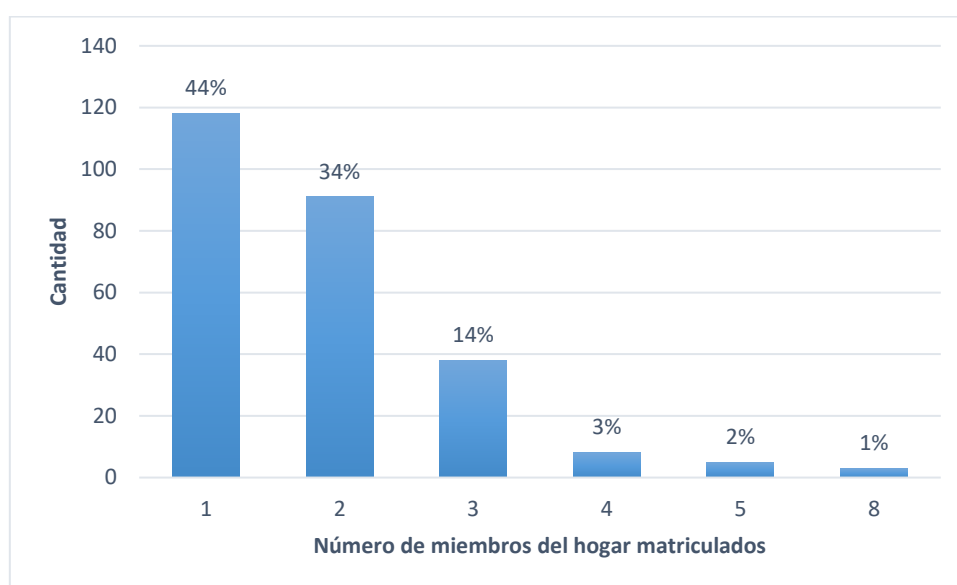
El número de alumnos matriculados con relación a los hogares fue entre 1 y 2 miembros de la familia, para los hogares que tenían un solo miembro el porcentaje es de 44%, para los hogares que matricularon 2 miembros, 34% y un tercer lugar lo ocupan los hogares con 3 miembros matriculados 14% (Figura 13).

Se parte del hecho de que una mayor cantidad de alumnos matriculados requiere mayor inversión de recursos económicos y durante la pandemia COVID-19 gran parte de los hogares experimentaron una disminución de sus ingresos, en tal sentido, el número de miembros de la familia matriculados en el sistema educativo pudo influir en la disponibilidad de recursos y tiempo para apoyar el aprendizaje de los estudiantes. En el primer caso la educación a distancia con apoyo de la virtualidad

requiere de mayor inversión financiera, además gran parte del aprendizaje está concebido para ser desarrollado de manera autónoma, pero debido al modelo educativo que se implementado en el país que sigue respondiendo a una educación bancaria, en este contexto, los alumnos se vieron confrontados en el desarrollo de asignaciones que debían desarrollar individualmente, pero presentaron dificultades con la lectura comprensiva, escasa motivación y las dificultades económicas que enfrentaron.

Figura 13.

CEBG del DE- N°10: número de miembros del hogar de los alumnos encuestados.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

Para las familias de escasos recursos económicos el esfuerzo que se hace para sostener a los hijos en los centros escolares representa quizá la única esperanza para que, en el futuro cercano, estos jóvenes logren mejores oportunidades laborales.

5.1.5 Condición laboral del padre y la madre de familia de estudiantes encuestados

- Condición laboral del padre

Una de las consecuencias de la pandemia COVID-19 fue el incremento del desempleo y con ello de los ingresos familiares, 47% de los padres de familia mantuvo un trabajo permanente durante el período 2021-2022, lo que indica una estabilidad laboral significativa en esta muestra, 29% de los padres tenía trabajos por temporada, esta

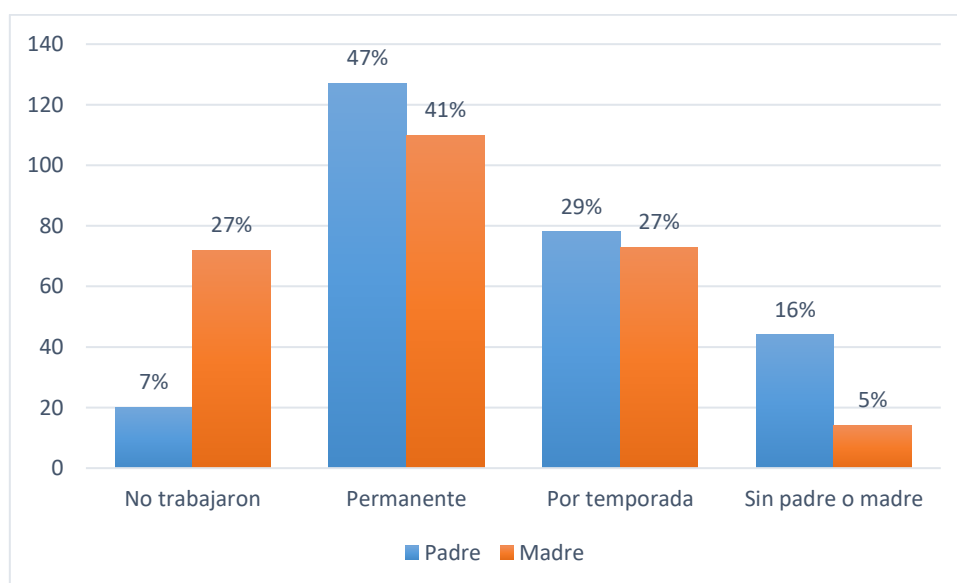
situación crea incertidumbre con relación a los ingresos familiares, 7% de los padres no trabajó durante ese período, 16% de los encuestados indicó que no tenía un padre en el hogar (Figura 14).

- Condición laboral de la madre

Al revisar los datos relacionados con la condición laboral de la madre de familia, se identificó que, 41% tuvo un trabajo permanente durante el período 2021-2022, lo que indica una estabilidad laboral significativa en esta muestra, 27% de las madres tenía trabajos por temporada, lo que podría implicar empleos temporales o estacionales, 27% de las madres no trabajó durante ese período y 5% de los encuestados indicó que no tenía madre en el hogar (Figura 14).

Figura 14.

Condición laboral de los padres de familia de los alumnos del DE-10 MDC, años 2021-2022.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

La situación laboral del padre y la madre podría haber influido en la capacidad de la familia para brindar apoyo durante la pandemia por COVID-19, especialmente si los padres trabajaban en empleos que requerían jornadas laborales extendidas, en tal sentido, el tiempo de supervisión puede reducirse con impacto negativo en el aprendizaje.

5.1.6 Categoría ocupacional del padre y madre de familia de estudiantes encuestados

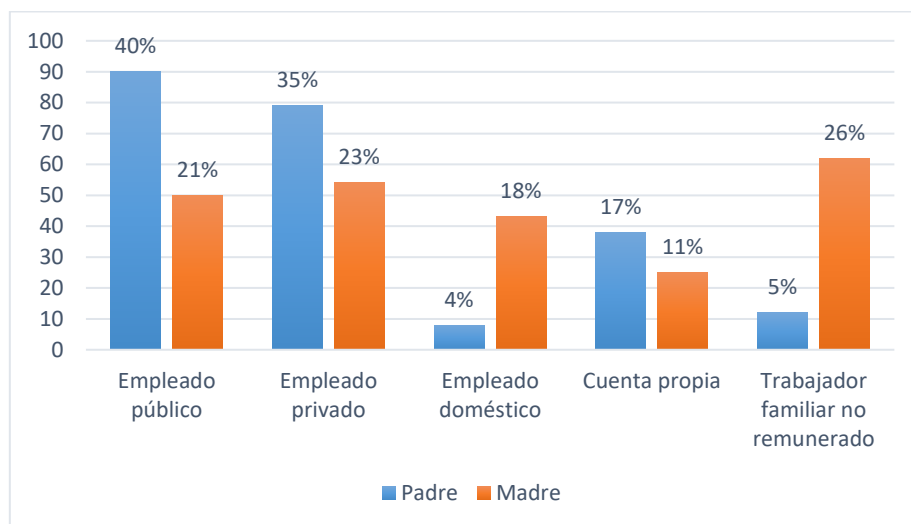
Según los censos, la categoría ocupacional hace referencia a las relaciones que establecen las personas dentro del proceso de trabajo. En el caso de Honduras el último censo realizado en el año 2013, se distinguieron 5 categorías ocupacionales: empleados públicos, empleados privados, empleado doméstico, trabajador por cuenta propia y trabajadores familiares no remunerados.

Al realizar el análisis desagregado según sexo en el caso de los padres de familia la categoría predominante es el empleado público (40%), seguido de empleado privado (35%), lo que indica que en tiempo de pandemia por COVID -19, en teoría ellos tuvieron estabilidad laboral y acceso a beneficios, lo que podría haber proporcionado un entorno más estable para la educación de sus hijos, 17% de los padres tenían un negocio propio este fue uno de los sectores más afectados ante el cierre prolongado que se presentó durante la emergencia sanitaria afectando sus ingresos económicos (Figura 15).

En el caso de las madres, la categoría ocupacional de mayor peso porcentual fue la de trabajador familiar no remunerado (26%), en otras palabras, estas madres no percibían ningún ingreso o salario por su labor, este es el caso de gran parte de las mujeres y madres en el país que a pesar de generar aportes a la familia y a la sociedad no perciben ningún tipo de beneficio ni reconocimiento. Un segundo lugar lo ocupa la de empleado público (21%) y un tercer lugar empleado privado (18%), (Figura 15).

Figura 15.

CEBG del DE- N°10: categoría ocupacional de los padres-madres de alumnos encuestados.

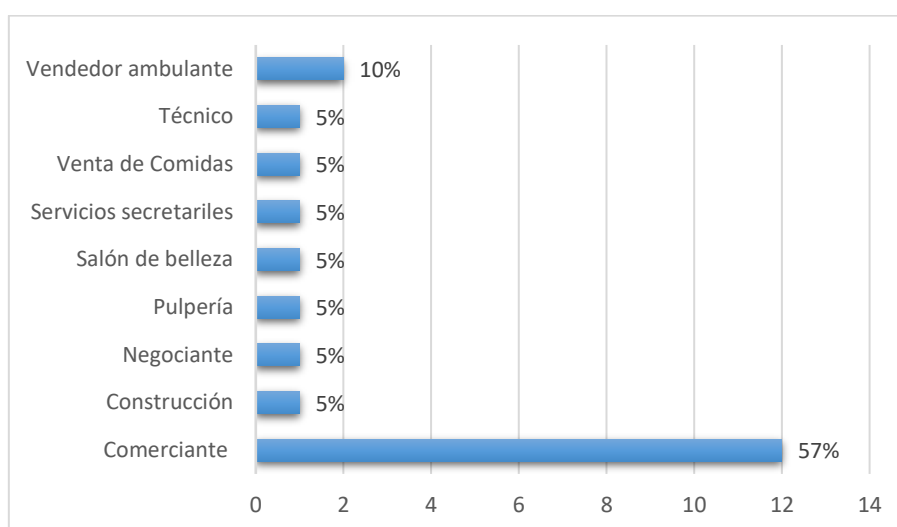


Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

Una de las categorías ocupacionales que llama la atención es la de cuenta propia, en el caso de las madres de familia hay una variedad de ocupaciones por cuenta propia entre ellas: la construcción, negocios, puestos de comida, salones de belleza, servicios Secretaríales, técnicos y vendedores ambulantes (Figura 16).

Figura 16.

CEBG del DE- N°10: Trabajo por cuenta propia que realizaron las madres de alumnos encuestados.



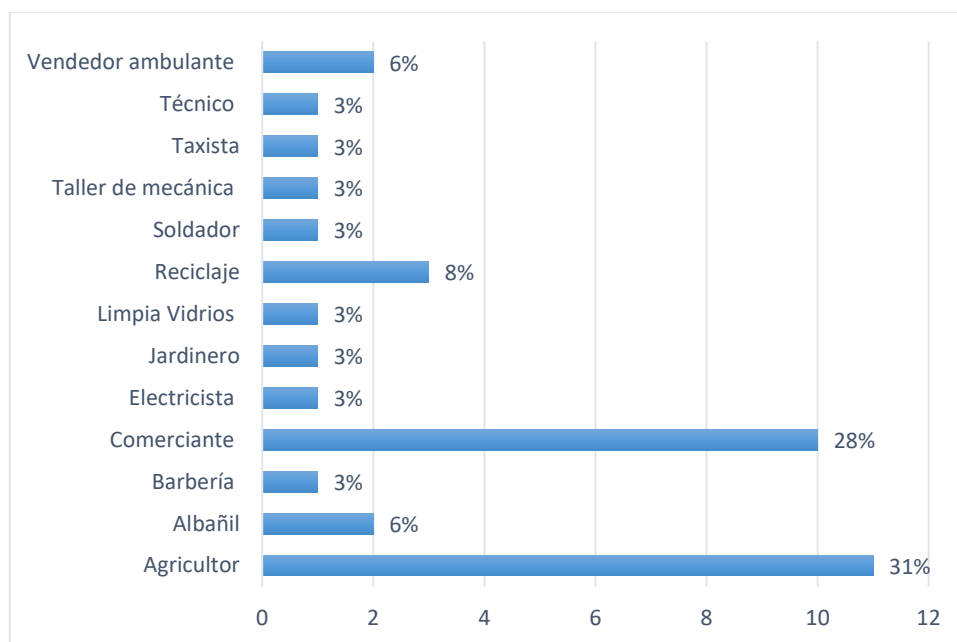
Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

La presencia de diversas ocupaciones muestra la adaptabilidad de las madres en su búsqueda de empleo por cuenta propia. Estos datos ayudan a comprender cómo las madres han buscado oportunidades de trabajo por cuenta propia para mantener a sus familias durante la pandemia COVID-19. También pueden ser relevantes para comprender cómo estas ocupaciones pueden haber influido en la capacidad de las madres para brindar apoyo a sus hijos en sus estudios durante este período.

Para los padres de familia el tipo de actividad por cuenta propia más común es el comercio (28%), seguido de la agricultura (31%), y un tercer lugar el reciclaje (8%), el resto de las actividades declaradas presentaron porcentajes menores (Figura 17)

Figura 17.

CEBG del DE- N°10: Trabajo por cuenta propia que realizaron los padres de alumnos encuestados.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

Al comparar la inserción laboral del padre y de la madre, existen notables diferencias, en el primero caso, 75% de los padres se insertaron en la categoría ocupacional empleado público o privado, en el caso de las madres sólo 44% estaba inserta en estas categorías, por lo tanto, 56% restante pertenece a las categorías cuenta propia, trabajador doméstico y empleado familiar no remunerado, lo cual denota una segregación laboral que afecta los ingresos de las mujeres y pudo a la vez tener

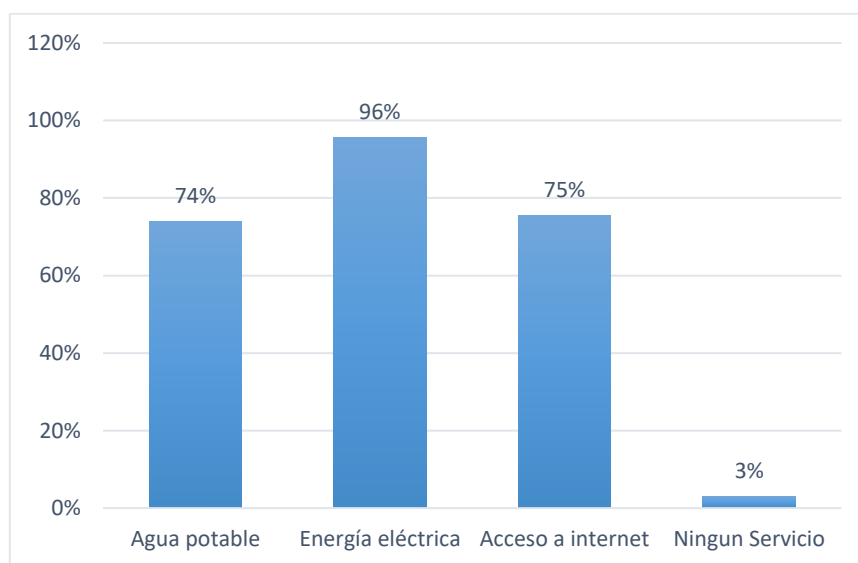
impacto en las experiencias educativas de los estudiantes durante la pandemia COVID-19, generando a la vez las desigualdades relacionadas con las dinámicas laborales.

5.1.7 Acceso a servicios públicos

Los servicios públicos como acceso a agua potable, electricidad, saneamiento básico son fundamentales y desempeñan un papel esencial en el desarrollo económico y social. Con la pandemia COVID-19, uno de los servicios que se considera básico e indispensable es el servicio de internet, pues este permitió dar continuidad al proceso de formación de los estudiantes de los CEBG del DE-N° 10, MDC.

La gran mayoría de los hogares encuestados (96%) tenían acceso a energía eléctrica, casi $\frac{3}{4}$ de las viviendas contaban con acceso a agua potable (74%) un servicio esencial sobre todo por las medidas de higiene que durante la pandemia COVID-19 debieron ser más estrictas.

El acceso a internet estaba disponible en 75% de los hogares encuestados, una proporción significativa que facilitó a los estudiantes acceder a los recursos en línea para la educación a distancia. Sin embargo, en este estudio no se puede preguntó por el ancho de banda, en tal sentido, aunque hubo acceso posiblemente no fue óptimo, por tal razón hubo mayor inversión de tiempo en el desarrollo de las actividades educativas. Solo un pequeño porcentaje de hogares (3%) declararon no tener ninguno de estos servicios básicos, lo cual ubica a los estudiantes en una condición vulnerable que refleja condiciones de desigualdad social (Figura 18).

Figura 18.*CEBG del DE- N°10. Servicios básicos de la vivienda.*

Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

La disponibilidad de energía eléctrica y acceso a internet en la mayoría de las viviendas es un factor positivo que permitió el desarrollo de la educación a distancia con apoyo de la virtualidad durante la pandemia COVID-19.

La falta de acceso a servicios básicos como agua potable en 26% de las viviendas sigue siendo un desafío, lo que podría afectar la calidad de vida de los estudiantes e impactar en su bienestar y su salud para participar en la educación.

5.1.8 Dispositivos con los que contaba el hogar para el desarrollo de la educación a distancia con apoyo de medios virtuales.

En las últimas dos décadas el país experimenta un notable crecimiento de la telefonía celular, esta a su vez ha permitido a la población el acceso a diversas plataformas y aplicaciones que funcionan por medio del internet. En tal sentido, la cobertura que tienen las diversas compañías cubre todo el territorio a nivel nacional.

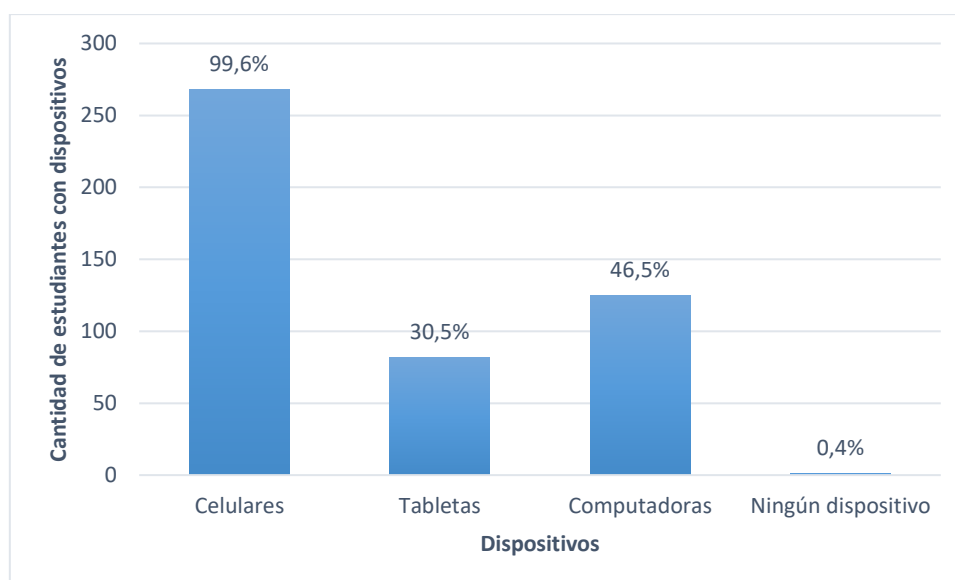
Prácticamente todos los hogares encuestados (99,6%) tenían acceso a teléfonos celulares (Figura 19), esto indica una amplia disponibilidad de dispositivos móviles, que pueden utilizarse para acceder a recursos en línea y participar en la educación a distancia, sin embargo, no se pudo medir por medio de la encuesta las especificaciones de cada dispositivo y la cantidad de megas a los que podía acceder

cada estudiante, dos aspectos que pueden ser relevantes al momento de descargar archivos.

Alrededor del 30.5% de los hogares tenían tabletas, lo que proporciona una pantalla más grande y una experiencia de usuario más cómoda para la educación en línea; 46.5% de los hogares tenían computadoras. Las computadoras y su conexión a internet suelen ser herramientas más versátiles para la educación a distancia con apoyo de la virtualidad, lo que puede ser beneficioso para tareas más complejas y actividades educativas. Solo un hogar (0,4%) indicó que no tenía ningún dispositivo electrónico (Figura 19).

Figura 19.

CEBG del DE- N°10: dispositivos con los que contaban los estudiantes encuestados.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023

La alta disponibilidad de teléfonos celulares sugiere que la mayoría de los estudiantes tenían al menos un dispositivo básico para acceder los recursos o comunicación de apoyo que prepararon los docentes de los CEBG del DE-10. Aunque una proporción significativa de hogares tenía tabletas y computadoras, podría considerarse estrategias desde programas específicos preparados por la SE para optimizar su uso en la educación.

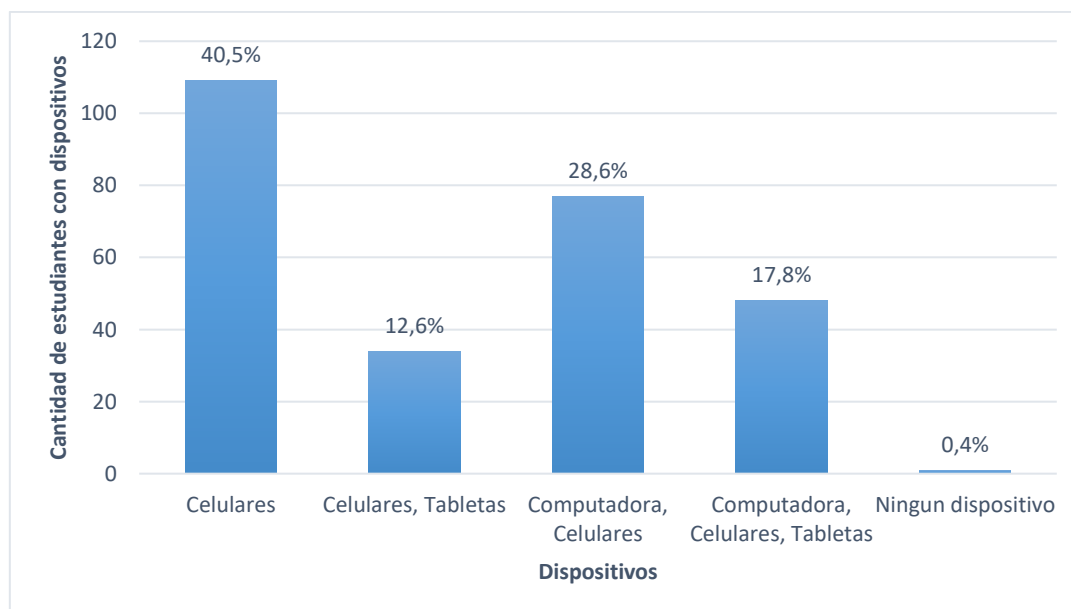
Es crucial tener en cuenta que, aunque se disponga de dispositivos electrónicos, la calidad del acceso a internet y el desarrollo de competencias para el uso de la tecnología, tanto para estudiantes como docentes son factores importantes que no deben pasar desapercibidos en pleno siglo XXI, pues los medios virtuales constituyen parte de la cotidianidad.

- *Variedad y cantidad de dispositivos con los que contaba en su hogar*

99.6 % de los hogares solo contaban con teléfonos celulares como medio para acceder a los recursos virtuales de apoyo durante la pandemia COVID-19, este tipo de dispositivos fue la principal fuente de acceso los materiales educativos, otros alumnos contaban con teléfonos celulares y tabletas (12.6%), y un tercer grupo poseía tenían teléfonos celulares y computadoras (28.6%), lo que proporciona una mayor variedad de dispositivos y posiblemente una experiencia de usuario más versátil y 17.8% de los hogares tenían una variedad de dispositivos que incluían teléfonos celulares, tabletas y computadoras. Solo un hogar (0.4%) indicó que no tenía ningún dispositivo electrónico (Figura 20).

Figura 20.

CEBG del DE- N°10: variedad de dispositivos con los que contaba en su hogar de los estudiantes encuestados.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023. (calcula por fila)

La mayoría de los hogares encuestados tenían al menos teléfonos celulares, lo que podría haber facilitado el proceso educativo, aunque la variedad de dispositivos también puede ser beneficiosa para diferentes tipos de tareas educativas.

Los hogares que tenían acceso a una combinación de dispositivos móviles, tabletas y computadoras tienen una ventaja en términos de flexibilidad y versatilidad en su participación en la educación virtual. La presencia de al menos un dispositivo electrónico en la gran mayoría de los hogares es alentadora, ya que indica que la mayoría de los estudiantes tenían al menos una herramienta para acceder a la educación en línea.

- *Cantidad de computadoras con las que contaba el hogar del estudiante encuestado*

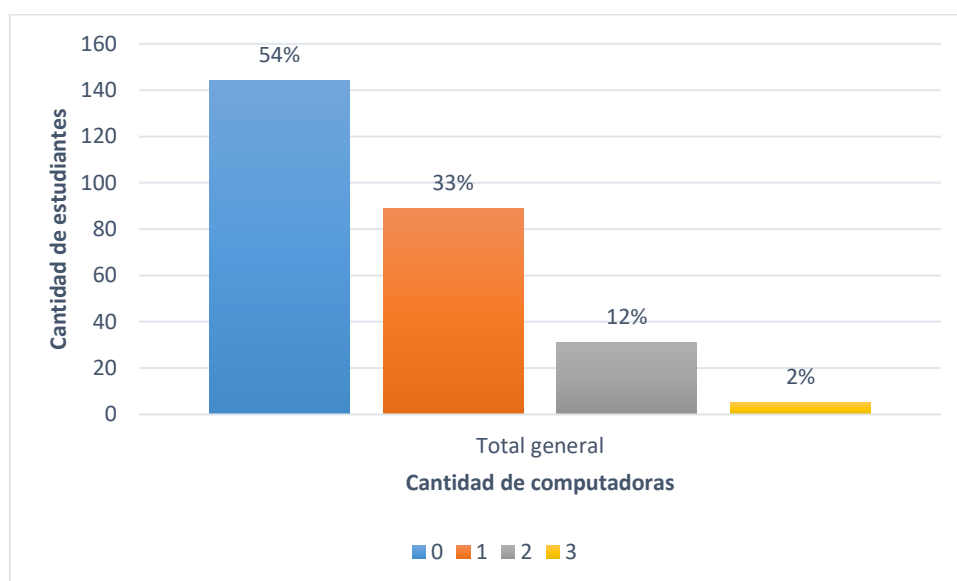
54% de los estudiantes encuestados indicaron que no tenían acceso a una computadora en sus hogares durante el período de estudio, 33% de los estudiantes tenían acceso a una computadora, 12% de los estudiantes tenían acceso a dos computadoras. Solo un pequeño porcentaje, 2%, tenía acceso a tres computadoras o más en sus hogares (Figura 21).

La mayoría de los estudiantes encuestados no tenían acceso a una computadora en sus hogares. Esto puede indicar un desafío significativo en términos de participación en la educación a distancia con apoyo de la virtualidad, las computadoras son herramientas clave para realizar tareas educativas más avanzadas y participar de manera más productiva.

El acceso limitado a computadoras pudo haber afectado la calidad y la eficacia del aprendizaje durante la pandemia COVID-10, especialmente para tareas que requieren una pantalla más grande y recursos computacionales más avanzados.

Figura 21.

CEBG del DE- N°10: Cantidad de computadoras, con las que contaban en el hogar de estudiantes encuestados.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

La disponibilidad de al menos una computadora fue más común que la disponibilidad de múltiples computadoras en los hogares encuestados. Estos datos destacan la necesidad de abordar las desigualdades en el acceso a la tecnología, para garantizar una educación equitativa durante situaciones de aprendizaje en línea, como la pandemia de COVID-19.

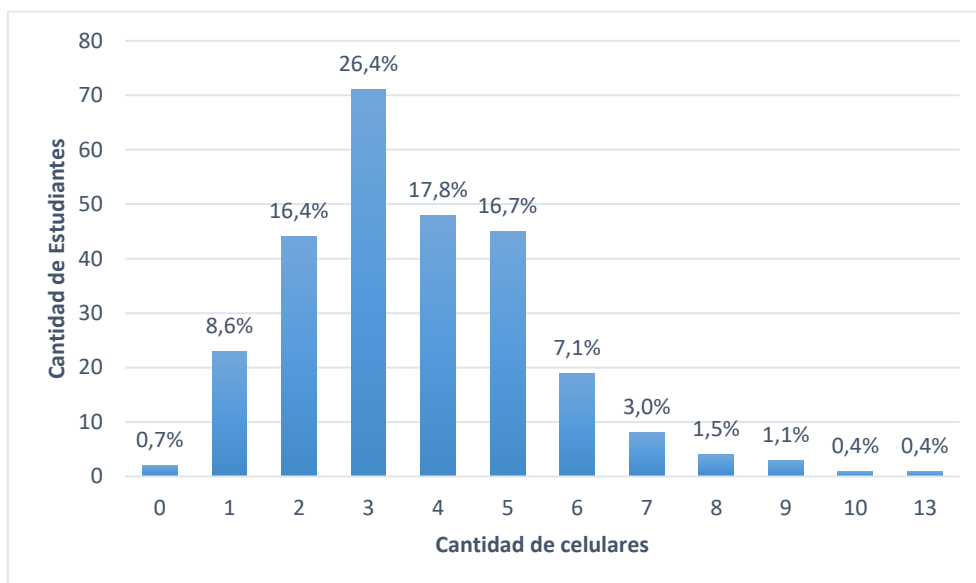
- *Cantidad de celulares con que contaba el hogar*

26.4% de los estudiantes encuestados indicaron que en sus hogares tenían tres celulares, 17.8% manifestaron poseer cuatro celulares, 16.4% tenían dos celulares, 8.6% tenían un celular. También hubo un pequeño porcentaje de estudiantes que tenían cinco o más celulares en sus hogares. Solo el 0.7% de los encuestados no tenía acceso a ningún celular en sus hogares (Figura 22).

Estos datos sugieren que la mayoría de los estudiantes encuestados tenían acceso a múltiples celulares en sus hogares. En otras palabras, incluso si no tenían acceso a computadoras o tabletas, podían usar teléfonos móviles para acceder a recursos en línea y participar en las diversas actividades educativas bajo la modalidad a distancia.

Figura 22.

CEBG del DE- N°10: cantidad de celulares, con las que contaba el hogar de estudiantes encuestados.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

Los celulares son dispositivos versátiles que pueden utilizarse para navegar por internet, acceder a plataformas de aprendizaje en línea y comunicarse con maestros y compañeros de clase. Dado que la cantidad de estudiantes con acceso a múltiples celulares es significativa, esto contribuyó en cierta medida a mitigar las brechas educativas y de acceso a la tecnología, durante la educación a distancia con apoyo de la virtualidad.

- Cantidad de tabletas con que contaba el hogar

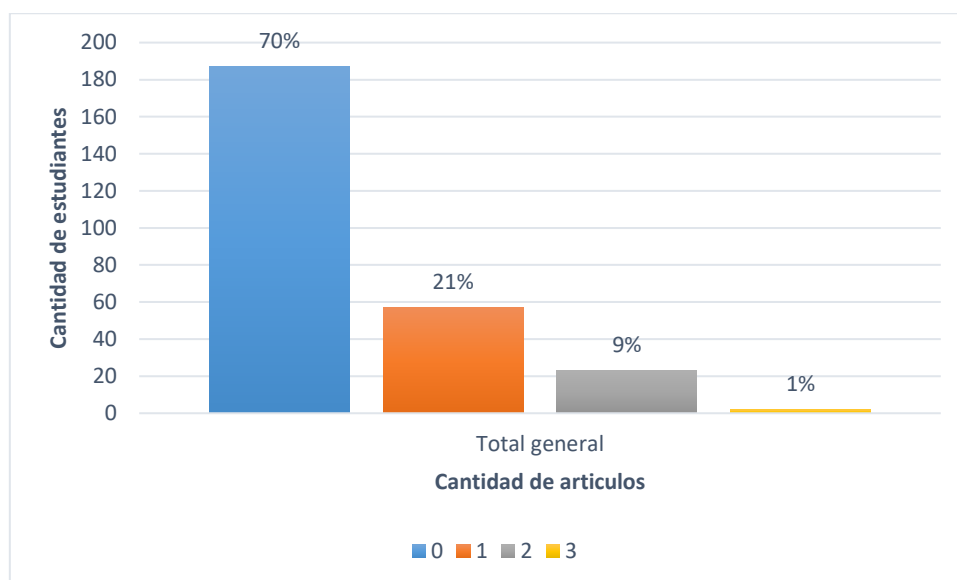
Las tabletas son dispositivos útiles para la educación en línea debido al hecho de poseer pantalla más grande en comparación con los teléfonos celulares. Este tipo de dispositivos pueden proporcionar una experiencia de aprendizaje más cómoda en el desarrollo de ciertas actividades.

70% de los estudiantes encuestados indicaron que no tenían ninguna tableta en sus hogares, 21% poseía una tableta, y 9% manifestó poseer dos tabletas. Solo un pequeño porcentaje tenía tres o más tabletas en sus hogares (Figura 23). La mayoría de los estudiantes encuestados no tenían acceso a tabletas en sus hogares. Esto

podría indicar una limitación en términos de dispositivos más grandes y versátiles para el aprendizaje a distancia con apoyo de la virtualidad.

Figura 23.

CEBG del DE- N°10: tabletas disponibles en el hogar de los estudiantes encuestados.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

5.1.9 Ingresos económicos de los hogares de los estudiantes encuestados
Durante la pandemia COVID-19, los ingresos económicos de los hogares adquirieron una relevancia aún mayor en relación con la educación de los hijos. El desarrollo de la modalidad a distancia con apoyo de la virtualidad, pese a que ya no se utilizarían uniformes, transporte y alistar una merienda, requiere de una inversión presupuestaria superior a la presencialidad, pues hay que imprimir materiales para concretar las asignaciones, además se hace imprescindible el acceso a un dispositivo y a la conexión permanente al internet, lo cual implicó un costo adicional en el presupuesto familiar que ya estaba siendo afectado con la crisis laboral que se presentó con la pandemia COVID-19.

Muchas familias se enfrentaron a dificultades para cubrir gastos básicos, lo que llevó a decisiones difíciles sobre prioridades financieras, y en muchos casos, la educación de los hijos quedó en una posición de vulnerabilidad. La falta de acceso a recursos tecnológicos y la imposibilidad de garantizar un entorno propicio para el aprendizaje remoto afectó desproporcionadamente a los hogares con menores ingresos. Además,

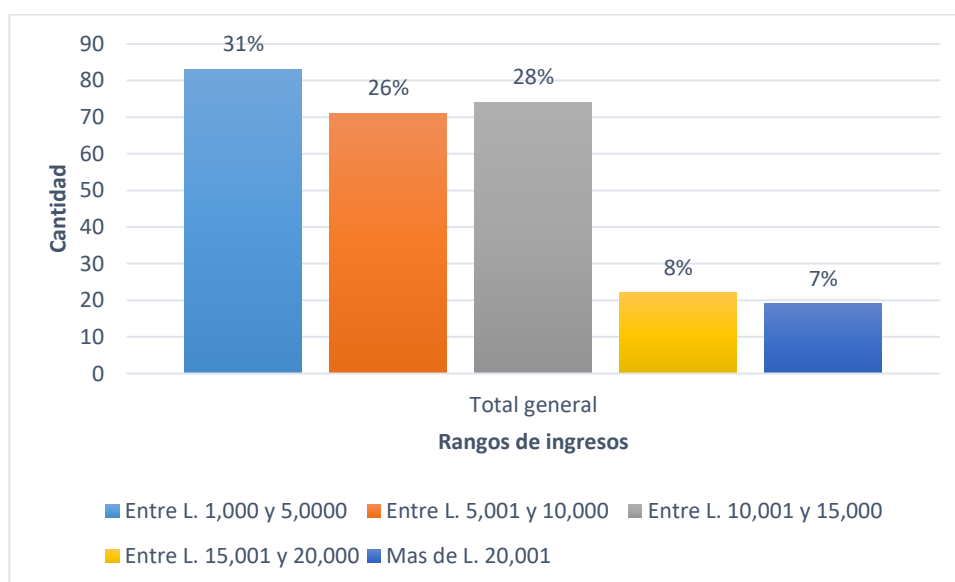
la necesidad de que los padres trabajen desde casa o hayan perdido sus empleos limitó su capacidad para apoyar activamente el proceso educativo de sus hijos. Esto creó desafíos adicionales en la supervisión y el acompañamiento de las actividades educativas, exacerbando las brechas existentes en el aprendizaje.

Según los datos 31% de las familias tenía ingresos familiares en el rango de L. 1,000 a L. 5,000 durante ese período, 26% de las familias tenía ingresos en el rango de L. 5,001 a L. 10,000, 28% de las familias tenía ingresos en el rango de L. 10,001 a L. 15,000, 8% de las familias tenía ingresos en el rango de L. 15,001 a L. 20,000, 7% de las familias tenía ingresos superiores a L. 20,001 (Figura 24).

Los datos sugieren en la mayoría de los hogares los ingresos son insuficientes, lo que permite inferir situaciones de pobreza. los ingresos son suficientes para vivir dignamente y satisfacer algunas de las necesidades básicas, y brindar los medios necesarios para una educación de calidad, este tipo de situaciones aumenta la desigualdad en el acceso a la educación entre diferentes grupos socioeconómicos.

Figura 24.

CEBG del DE- N°10: ingresos económicos del hogar, de los estudiantes encuestados.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

Es importante que las políticas educativas y las instituciones escolares consideren estas diferencias en los ingresos familiares para garantizar la equidad en la educación y gestionar apoyos adicionales a los estudiantes que lo necesiten.

- *Relación entre los ingresos económicos y el proceso educativo*

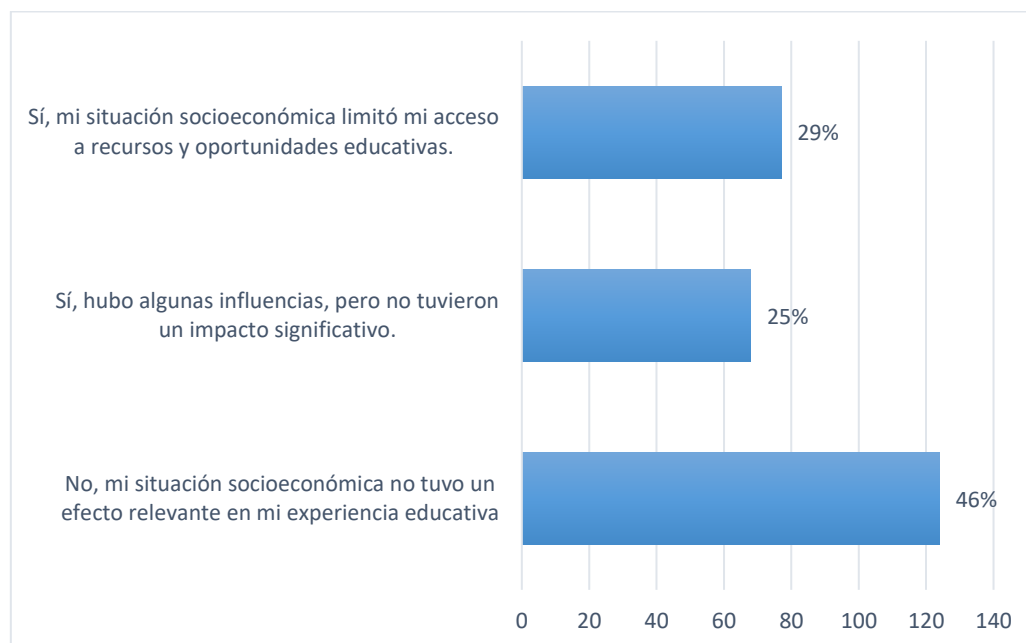
Existe una correspondencia entre los ingresos económicos y el proceso educativo, está en relación directa respecto a el acceso, la calidad y las oportunidades dentro del sistema educativo. Los ingresos económicos de las familias suelen influir en diversos aspectos de la educación, como la disponibilidad de recursos para acceder a materiales escolares, tutorías, tecnología y acceso a programas educativos complementarios.

46% de los estudiantes encuestados respondió que su situación socioeconómica bajo su percepción no tuvo un efecto relevante en su experiencia educativa durante el aprendizaje a distancia, 25% de los estudiantes indicó que hubo alguna influencia, pero estas no tuvieron un impacto significativo en su experiencia educativa. 29% percibió que la situación socioeconómica de sus hogares limitó el acceso a recursos y oportunidades educativas durante el período de pandemia por COVID-19 y la implementación de la modalidad de educación a distancia con apoyo de la virtualidad (Figura 25).

Para los estudiantes que consideraron que su situación socioeconómica limitaba su acceso a recursos, enfrentaron desafíos adicionales en términos de acceso a dispositivos, conectividad a internet, espacio de estudio adecuado y otros recursos necesarios para el aprendizaje en línea.

Figura 25.

CEBG del DE- N°10: Relación entre la situación socioeconómica del hogar y la experiencia educativa.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

La pandemia COVID-19 evidenció desigualdades en el acceso a la educación, exacerbando las brechas existentes entre estudiantes de diferentes niveles socioeconómicos. La necesidad de contar con los recursos adecuados y un entorno propicio para el aprendizaje a distancia dejó en desventaja a aquellos hogares con menores ingresos.

El sobre la estrecha relación entre los ingresos económicos y las oportunidades educativas en la teoría del capital humano recuerda que la educación es una inversión que genera beneficios a largo plazo, pero si las condiciones iniciales son desiguales, las posibilidades de acumular capital humano también serán desiguales. El enfoque de la desigualdad promovido por la CEPAL advierte sobre las consecuencias de estas disparidades en términos de movilidad social y desarrollo económico, que al no ser abordadas a tiempo estas van a perdurar. La crítica a la educación tradicional plantea repensar los modelos educativos para hacerlos más inclusivos y equitativos. Con la COVID-19 fueron evidenciadas las limitaciones de un sistema educativo centrado en la transmisión de conocimientos y la evaluación no estandarizada, que hasta ese momento se encontraba sin estar preparada para un aprendizaje autónomo y

significativo, que permita a los estudiantes desarrollar las competencias necesarias para enfrentar los desafíos actuales.

El sistema educativo hondureño se debe a la tarea de transformar el sistema educativo y garantizar a los estudiantes sin importar el nivel socioeconómico las mismas oportunidades para aprender y desarrollarse.

5. 2 Acciones implementadas para enfrentar problemas educativos durante la pandemia COVID-19

5.2.1 Por parte de la Secretaría de Educación

Entre las acciones más relevantes promovidas por la Secretaría de Educación están:

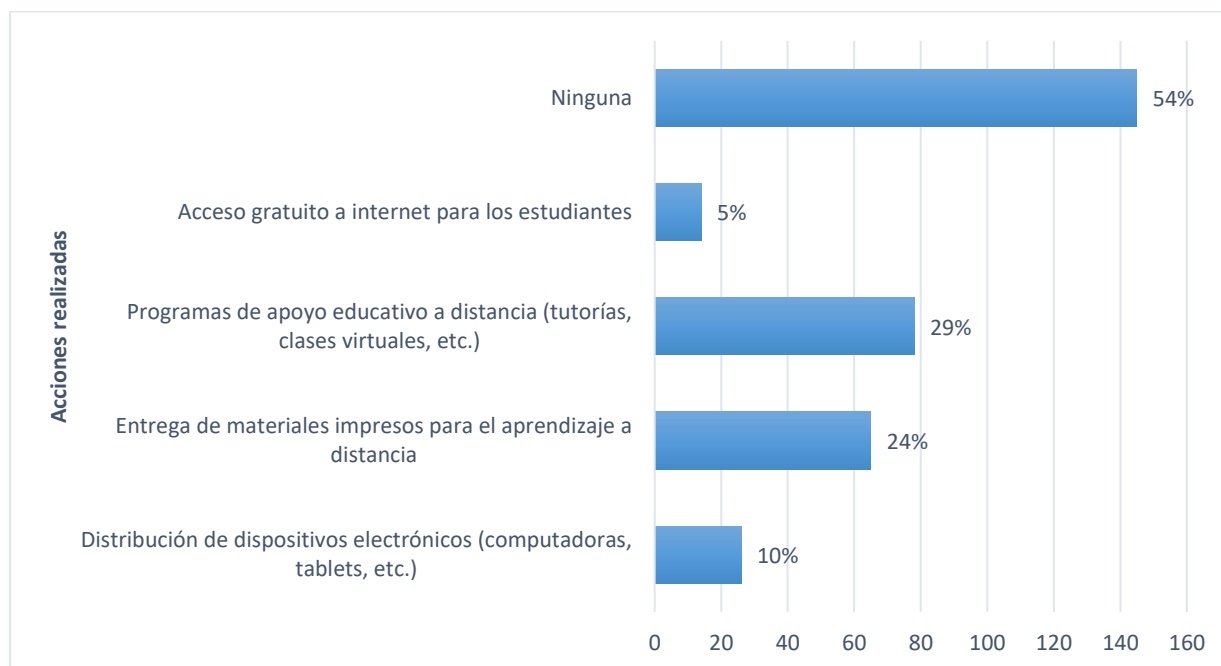
- Entrega de dispositivos tecnológicos tales como laptops y tabletas a estudiantes del sistema público, sin embargo, esta gestión no fue equitativa para todos los centros educativos, y en muchos casos fue mediado por gestiones de tipo político. 10% de los estudiantes informó que la Secretaría de Educación distribuyó dispositivos electrónicos para facilitar el aprendizaje a distancia con apoyo de la virtualidad.
- Acceso a internet: una de las acciones sugeridas por la Secretaría de Educación fue proveer a los estudiantes de acceso a internet mediante la gestión a la Comisión Nacional de Telecomunicaciones (CONATEL), se solicitó a los CEBG el listado de alumnos y su número de identidad, sin embargo, esta acción no logró concretarse y los estudiantes pagaron en todo momento el servicio de internet a las empresas que prestan el servicio. Pese a que se llegaron a cumplir con los lineamientos sugeridos. En el caso de los CEBG del DE-10, solo 5% de los alumnos reportó recibir apoyo de acceso gratuito a internet.
- Creación de iniciativas educativas como “Te queremos estudiando en casa” surge como respuesta de la Secretaría de Educación al cierre obligatorio de los centros educativo debido a la pandemia por COVID-19. Fue diseñada considerando los siguientes propósitos: 1) mantener el vínculo entre el educando, el saber y el centro educativo como fuente facilitadora del mismo; 2) dar continuidad del proceso de aprendizaje en el marco de la nueva

normalidad; 3) reforzar las acciones de información y prevención de la pandemia y otros retos de salud; 4) proveer al personal directivo y docentes de los centros educativos los lineamientos generales para la operación. (Secretaría de Educación, 2020, p. 6).

- Impresión y entrega de material didáctico y recursos auto instruccionales para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje, al igual que textos y cartillas con contenidos elementales para cada grado escolar. El proceso de entrega fue demorado y algunos de los CEBG recibieron el material casi al finalizar el año escolar en el 2021.
- Programas de apoyo educativo a distancia (tutorías, clases virtuales, etc.): Cerca del 29% de los estudiantes mencionaron que se implementaron programas de apoyo educativo a distancia, como tutorías y clases virtuales. Estos programas ayudaron a los estudiantes a comprender mejor los contenidos y superar las dificultades del aprendizaje a distancia.
- Ninguna: 54% de los estudiantes informaron que no se llevaron a cabo acciones específicas por parte de la Secretaría de Educación para reducir las desigualdades educativas. Esto podría indicar que en la mayoría de los casos no se implementaron medidas concretas o que los estudiantes no estaban al tanto de tales acciones. (Figura 26).

Figura 26.

CEBG del DE- N°10: Acciones realizadas por la Secretaría de Educación para reducir las desigualdades educativas durante la pandemia COVID-19.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBGG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

5.2.2 Por parte de los CEBG del DE-10 MDC

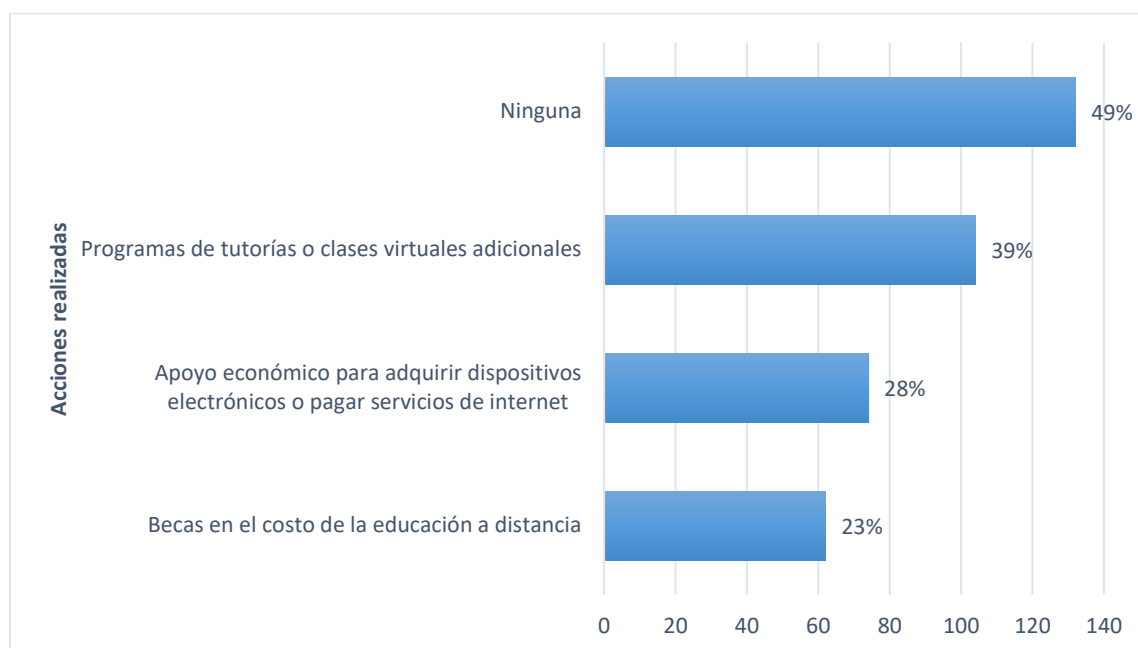
Con respecto a las acciones realizadas por la administración de instituciones de carácter privado u Organizaciones sin fines de lucro (ONG) se recolectaron los siguientes datos:

- a. Becas en el costo de la educación a distancia: 23% de los encuestados, informó que la administración de estas instituciones proporcionó descuentos o becas para reducir el costo de la educación a distancia. Esto habría ayudado a aliviar la carga financiera de las familias que enfrentaron dificultades económicas durante la pandemia. Instituciones como USAID, Glasswing Honduras, Proyecto Villa Nueva entre otras prestaron sus esfuerzos para brindar estos beneficios a los estudiantes, además de los docentes que son los que usualmente identifican casos de extrema pobreza y brindan apoyo económico a los estudiantes que lo requieren

- b. Apoyo económico para adquirir dispositivos electrónicos o pagar servicios de internet: 28% de los encuestados, recibieron apoyo económico para adquirir dispositivos electrónicos o para pagar los servicios de Internet. Esto habría ayudado a garantizar que los estudiantes tuvieran acceso a las herramientas necesarias para el aprendizaje en línea.
- Entrega de materiales impresos para el aprendizaje a distancia elaborados por los docentes de cada asignatura: Alrededor del 24% de los estudiantes indicó que se entregaron materiales impresos para el aprendizaje a distancia, para garantizar que los estudiantes tuvieran acceso a recursos educativos incluso si no tenían dispositivos electrónicos.
 - Programas de tutorías o clases virtuales adicionales: 39% de los encuestados, mencionan que se implementaron programas de tutorías o clases virtuales adicionales. Estos programas habrían brindado apoyo académico adicional a los estudiantes para ayudarlos a comprender mejor los contenidos educativos.
 - Es importante destacar que un porcentaje significativo de estudiantes (49%) informó que la administración de estas instituciones no tomó ninguna acción específica para reducir las desigualdades educativas durante la pandemia COVID-19. Si bien es cierto, las instituciones públicas cuentan con escasos recursos económicos, tienen capacidad de gestión que deben aprovechar al máximo, sin embargo, en este caso particular, los datos reflejan que no se aprovechó al máximo la oportunidad. (Figura 27).

Figura 27.

CEBG del DE- N°10: Acciones realizadas por la administración de instituciones de carácter privado u Organizaciones sin fines de lucro ONG, para reducir las desigualdades educativas durante la pandemia COVID-19.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023

Las estrategias para reducir las desigualdades educativas y maximizar la eficiencia terminal en el sistema educativo público respondieron a la emergencia sanitaria se enfocaron en salvar el año escolar en los diversos niveles, sin embargo, los contenidos tuvieron que priorizarse como lineamiento de la Secretaría de Educación, de tal manera que no se pudo cubrir la totalidad de Currículo Nacional Básico en todas las asignaturas, eso deja vacíos en la formación educativa que tienen implicaciones en los grados subsiguientes.

Las medidas implementadas representaron un esfuerzo colaborativo sin precedentes para superar los desafíos impuestos por la pandemia COVID -19 y trabajar hacia una educación más inclusiva, adaptable y eficiente para todos los estudiantes, dejó claro la necesidad de robustecer la educación pública mediante la creación de una plataforma educativa robusta como herramienta indispensable en el siglo XXI, para ello es necesario generar todas las condiciones que faciliten su funcionamiento.

5.2.3 Modalidad educativa implementada en los años 2021- 2022

Con la declaración de la pandemia COVID-19 y la implementación de medidas de confinamiento, hubo que aplicar medidas remediales de emergencia para reactivar el sistema educativo a nivel nacional.

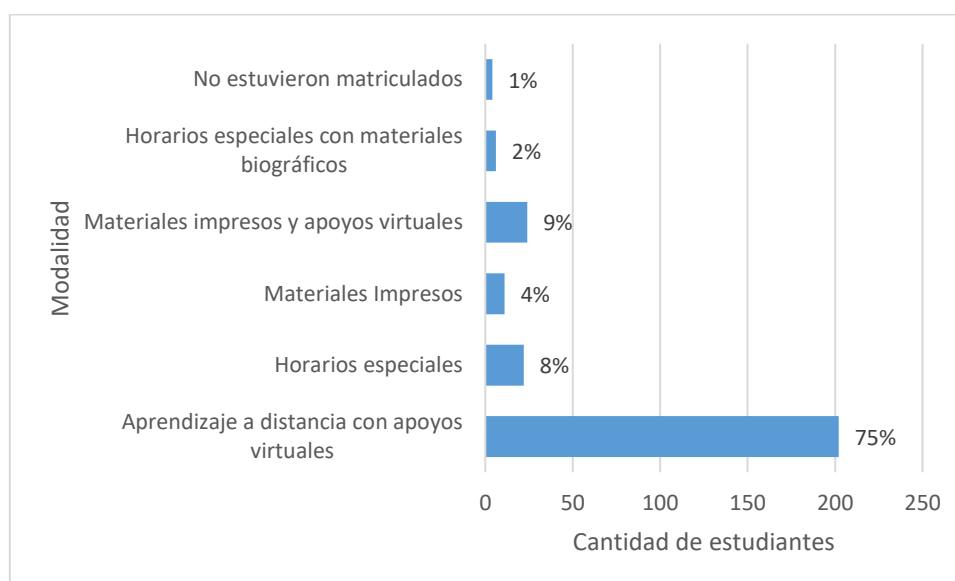
El cambio de la modalidad educativa representó un desafío y una oportunidad sin precedentes. La pandemia COVID-19 provocó la transición hacia un modelo educativo remoto, obligando a adaptaciones rápidas y significativas. Este cambio no solo implicó la implementación de plataformas y herramientas tecnológicas, sino también la capacitación intensiva de docentes, la reconfiguración de planes de estudio y la búsqueda de estrategias para llegar a todos los estudiantes, incluso aquellos con limitaciones de acceso a la tecnología y conectividad. Sin embargo, estos cambios se implementaron bajo condiciones diferenciadas, por ejemplo, los centros educativos privados trabajaron con plataformas educativas más robustas que facilitaron el desarrollo de las actividades educativas con una variedad de materiales y herramientas de trabajo, en cambio los centros educativos del sector público se auxiliaron de WhatsApp, como principal medio de comunicación y canal para envío de materiales educativos, aun cuando se logró desarrollar el proceso hubo limitaciones, a tal grado que la Secretaría de Educación optó por la priorización de contenidos y de asignaturas.

- Modalidad educativa en el año 2021

Durante el año 2021 prevaleció la modalidad educativa a distancia con apoyo de la virtualidad, 75% de los estudiantes estuvieron matriculados en esta modalidad lo que indica que la mayoría debió trabajar de manera autónoma siguiendo las indicaciones de los materiales de trabajo y el apoyo tutorial de los docentes mayoritariamente por medio de la aplicación de WhatsApp que fue la que más se utilizó, 9% participó en la modalidad de materiales impresos con el apoyos virtuales, 8% asisten en horarios especiales, 4% de los estudiantes asistieron a los centros educativos para recibir materiales impresos y trabajar en casa los mismos, 2% asistió en horarios especiales con materiales impresos y 1% de los estudiantes no estuvieron matriculados durante ese período (Figura 28).

Figura 28.

CEBG, DE-10 MDC Modalidad educativa en la que se matriculó el alumno, año 2021.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

La pandemia COVI-19 obligó a readaptarse a nuevas formas de enseñanza-aprendizaje, al entender que los centros escolares pese al rol que han jugado en la formación de los estudiantes no son los únicos espacios para el aprendizaje, en tal sentido, los procesos de formación pueden continuar desde cualquier lugar siempre y cuando haya una guía que tenga claridad en los objetivos y las metodologías, unido a ello es muy importante el apoyo de los recursos que brinda las TIC.

La combinación de modalidades presencial y la distancia con materiales impresos, sugiere que algunas instituciones educativas utilizaron enfoques mixtos para adaptarse a las diferentes necesidades de los estudiantes. También es importante considerar que la elección de matricularse o no pudo depender de la situación individual de cada estudiante y las políticas escolares vigentes.

- Modalidad educativa implementada en el año 2022

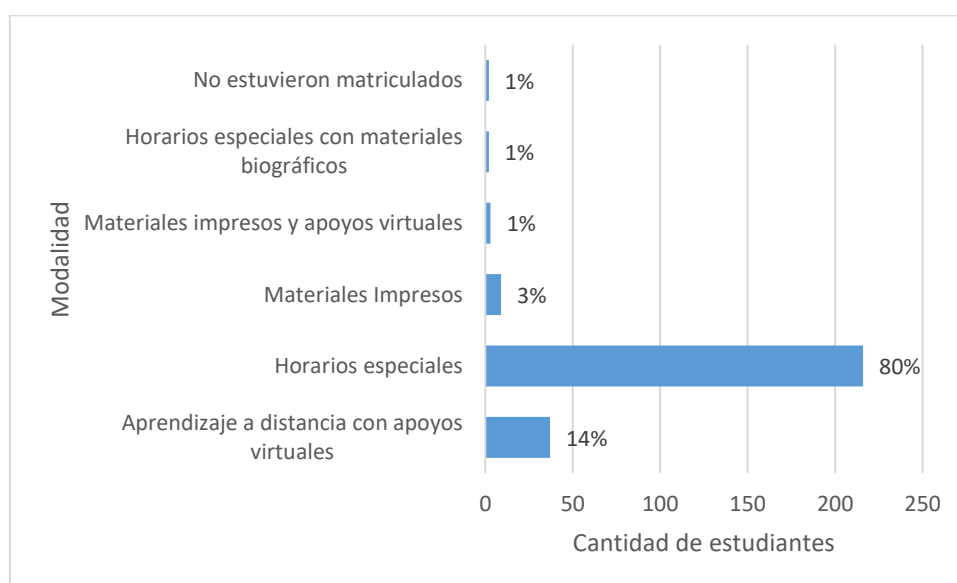
Para el año 2022, los casos de contagio de la COVID-19 descendieron paulatinamente, lo que estuvo ligado a los procesos de vacunación y a la inmunidad de rebaño que fue adquiriendo la población, esto permitió a la Secretaría de Educación incorporar de manera física y paulatina a los estudiantes a los centros

educativos. El proceso se hizo mediante horarios especiales con el fin de mantener el distanciamiento físico entre estudiantes y docentes.

80% de los estudiantes se incorporaron a los salones de clases con "horarios especiales", lo que indica que la mayoría de los estudiantes regresaron a las aulas, 14% de los continuaron en la modalidad de el "Aprendizaje a distancia con apoyos virtuales", en menor proporción respecto al año anterior, debido a que se trató de retornar a los salones de clase, 3% de los estudiantes continuó utilizando materiales impresos, 1% utilizó materiales impresos y recibió apoyos virtuales, 1% asistió a horarios especiales con el apoyo de materiales bibliográficos y el 1% restante no se encontraron matriculados durante ese periodo. (Figura 29).

Figura 29.

CEBG, DE-10, MDC: Modalidad educativa en la que se matriculó el alumno, año 2022.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

La transición de una modalidad predominantemente a distancia en 2021 a una modalidad "presencial controlada" en el año 2022 sugiere que las circunstancias relacionadas con la pandemia de COVID-19 mejoraron, a tal grado que en 2023 hubo un retorno completo de todos los estudiantes a las aulas escolares en todos los niveles del sistema educativo.

La presencia de estudiantes en modalidades híbridas (presencial con horarios especiales y aprendizaje en línea) revela que algunas instituciones pueden haber mantenido opciones flexibles para los estudiantes.

La elección de la modalidad de matriculación en 2022 pudo depender de las condiciones locales de salud y las políticas educativas implementada a nivel nacional que procuraba el retorno a las aulas. Las estrategias educativas durante la pandemia COVID-19 no solo afectó a los estudiantes, pues todos los actores del sistema tuvieron que involucrarse y actuar ante una situación para la cual no estaban preparados.

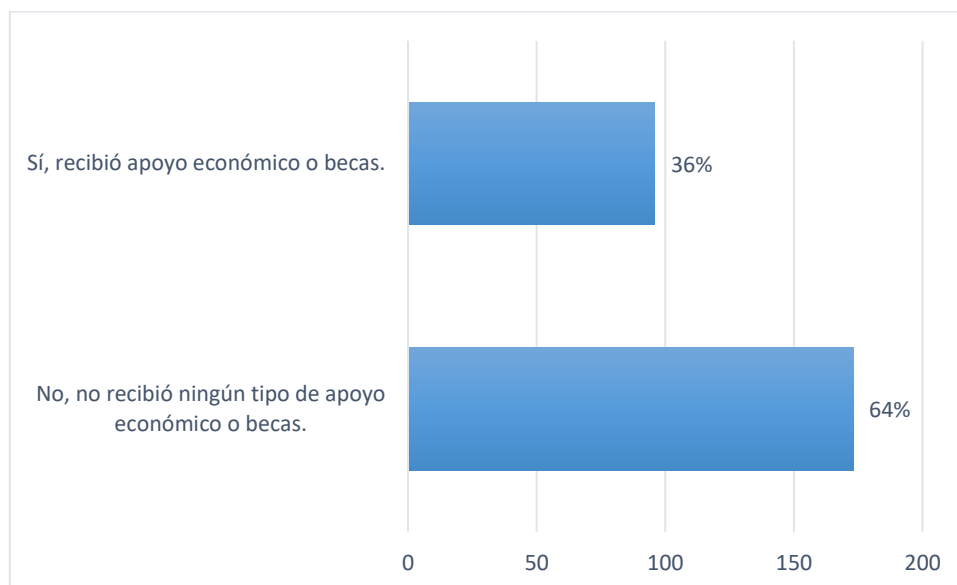
El aprendizaje híbrido es complicado sobre todo cuando los hogares, los estudiantes y los docentes no cuentan con las condiciones que se requiere este tipo de modalidad. Otro detalle es que en este tipo de modalidad se necesita alto nivel de compromiso, y lo que se observó fue falta de motivación sobre todo por el hecho de que los estudiantes siempre han sido guiados, conducido y hasta obligados por los docentes en el cumplimiento de sus obligaciones escolares.

- Apoyo económico o beca recibidas por los alumnos encuestados

36% de los estudiantes encuestados recibieron algún tipo de apoyo económico o becas para facilitar su participación en el proceso de aprendizaje durante la modalidad a distancia. Sin embargo, 64% no recibió ningún tipo de apoyo económico o becas. La recepción de apoyo económico o becas por parte de un porcentaje significativo de estudiantes sugiere que este aspecto fue considerado como relevante para los programas de cooperación internacional y los diversos programas de gobierno orientados a la educación. A pesar de esto, un grupo considerable de estudiantes no recibió ningún tipo de apoyo económico o becas, lo que indica que podría haber desafíos en la igualdad de acceso a estos recursos (Figura 30).

Figura 30.

CEBG del DE- N°10: Apoyo económico o beca para facilitar la participación de estudiantes de CEBG DE-10 MDC en el proceso de aprendizaje, año 2021.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

La transición de la modalidad a distancia a la presencialidad controlada en 2022 y el retorno completo a las aulas en 2023 fue de forma progresiva, durante los años de pandemia hubo que promover una autonomía del aprendizaje, como plantea la Teoría Crítica de la Educación. El modelo híbrido y la educación a distancia exigían un nivel elevado de compromiso por los estudiantes, para alcanzar el estándar que exige el sistema educativo que ha dependido de la guía del docente.

Desde el enfoque de la desigualdad de la CEPAL, la distribución desigual de recursos económicos y becas durante la pandemia profundizó las brechas educativas preexistentes. Si bien 36% de los estudiantes encuestados recibió apoyo económico o becas, 64% quedó al margen de estas ayudas, lo que refleja las limitaciones en la cobertura de los programas de asistencia. Además, la capacidad de participar en modalidades híbridas o virtuales dependía en gran medida del acceso a tecnología, internet y un entorno adecuado en el hogar, lo que fue una evidente desventaja a los estudiantes de hogares con menores ingresos. También fue un llamado de atención a las autoridades a abordar las necesidades educativas y plantear políticas educativas que garanticen la equidad y la inclusión.

La Teoría del Capital Humano, considera la educación fundamental para desarrollar habilidades que incrementen la productividad económica. Sin embargo, la falta de acceso a recursos y la motivación limita las modalidades híbridas afectando de forma negativa adquirir las competencias necesarias y generando las limitaciones a futuro en los estudiantes y en su capacidad de insertarse en un mercado laboral competitivo. La pandemia recalcó la importancia de invertir en la educación para desarrollar el capital humano necesario para la reactivación económica, enfatizando la funcionalidad de la educación en términos económicos y sociales.

5.3 Problemas enfrentados en el proceso de enseñanza aprendizaje en los CEBG del DE-10 -MDC, durante los años 2021 y 2022

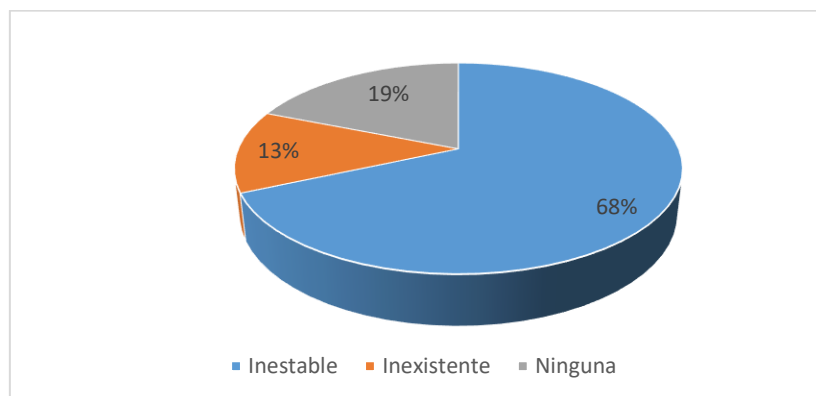
5.3.1 Dificultades de conectividad entre alumnos de los CEBG del DE-10

La conectividad se convirtió en un pilar fundamental para la educación en los CEBG en el DE-N°10. La capacidad de acceder a internet y a recursos digitales fue crucial para garantizar un aprendizaje continuo y de calidad. La conectividad no solo facilitó el acceso a la información y herramientas educativas, sino que también abrió las puertas a nuevas metodologías de enseñanza, permitiendo la interacción remota entre estudiantes y docentes.

En el contexto de los CEBG, DE-N° 10, MDC se logró identificar que 68% de los estudiantes informaron dificultades debido a una conexión a internet inestable, 13% de los estudiantes indicó que la conexión a internet era inexistente, lo que significa que no tenían acceso en absoluto, este fue un obstáculo significativo para su participación en el aprendizaje a distancia, finalmente 19% señaló que no encontró ninguna dificultad con la conexión a internet (Figura 31).

Figura 31.

CEBG del DE- N°10: dificultades de conectividad entre estudiantes entrevistados.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

Los problemas de conectividad fue una limitante con la cual los estudiantes lidiaron, y puso al descubierto la brecha digital que existe entre los grupos más vulnerables de la sociedad. En este sentido, los hogares fueron afectados en sus presupuestos pues los paquetes adquiridos para la conectividad eran insuficientes en relación con la cantidad de megas que requerían los estudiantes, lo cual tuvo relación con la participación y rendimiento en actividades de aprendizaje.

5.3.2 Dificultades para el manejo de la tecnología

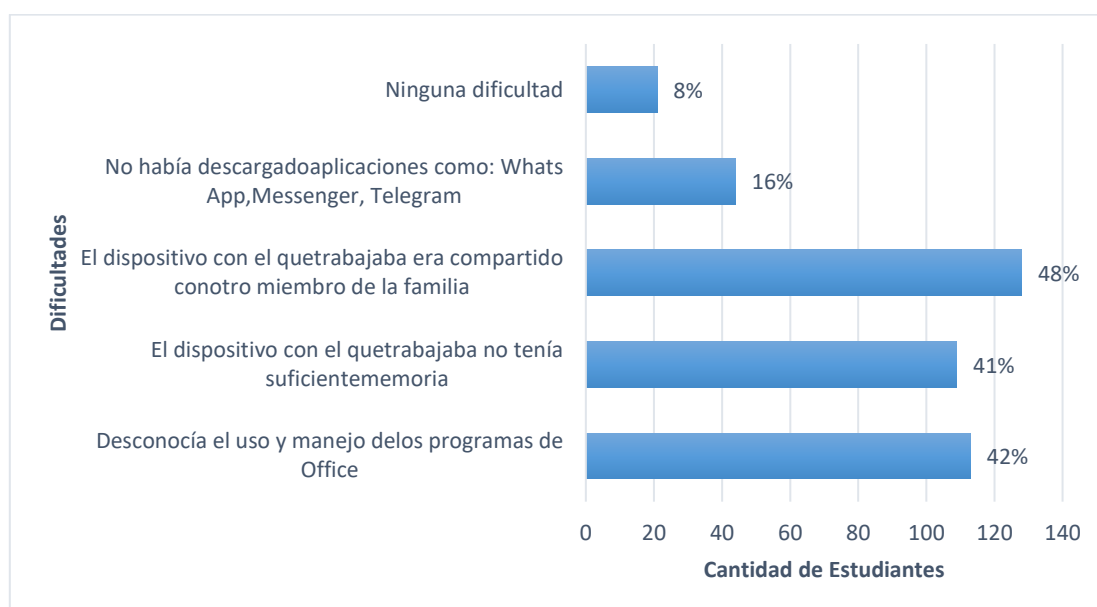
El vertiginoso avance de la tecnología digital ha generado la necesidad de aprender herramientas que permitan tener acceso a la información del mundo digital, sin embargo, el nivel de apropiación del aprendizaje es desigual entre los estudiantes por diversas razones, si bien es cierto los jóvenes han aprendido a interactuar en las redes sociales, no existe el mismo nivel de apropiación tecnológico hacia los programas especializados que requiere la educación apoyada por la virtualidad, los resultados indican que 42% de los estudiantes desconocía el uso y manejo de programas de Office, lo que implicó dificultades para el desarrollo de los trabajos asignados tanto para el estudiante como para los docentes.

Otro de los problemas identificados fue el hecho de que los dispositivos tenían memoria insuficiente (41%), esto limitó el acceso a la información y dificultades para almacenar archivos y documentos. Además 48% de los estudiantes informó que compartía el dispositivo y acceso a internet con otro miembro de la familia. Esta

situación generó conflictos de horarios respecto al uso y las necesidades particulares de cada estudiante lo que pudo afectar negativamente su experiencia de aprendizaje; 16% de los estudiantes mencionó que no había descargado aplicaciones de mensajería como WhatsApp, Messenger o Telegram. Esta situación lo deja al margen de la comunicación y la colaboración efectiva con sus profesores y compañeros; para 8% de los estudiantes no hubo ninguna dificultad personal en el manejo de la tecnología con la modalidad de educación a distancia con apoyo de la virtualidad (Figura 32).

Figura 32.

CEBG del DE- N°10: dificultades personales para el manejo de la tecnología entre alumnos entrevistados.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

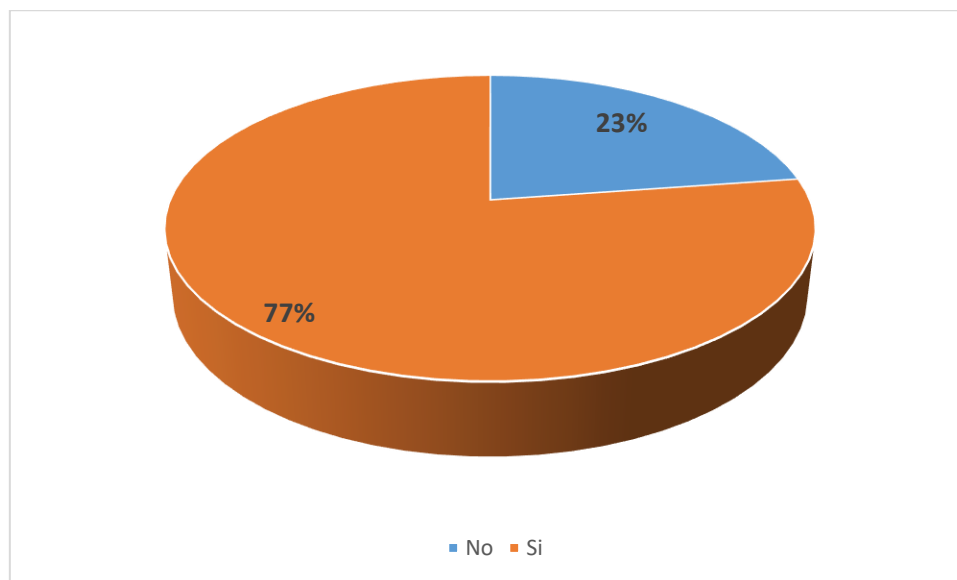
5.3.3 Dificultades para identificar información requerida para el desarrollo de las actividades relacionadas al aprendizaje

Para 23% de los estudiantes el acceso a toda la información para desarrollar sus tareas fue limitada. En gran parte de los casos esta situación estuvo relacionada con problemas de conectividad, falta de recursos para comprar el acceso a internet o dificultades técnicas. 77% de los estudiantes indicó que sí tuvo acceso a toda la información que necesitaban para sus tareas, en otras palabras, la mayoría de los

estudiantes pudieron acceder a los recursos necesarios para completar sus tareas y proyectos educativos. (Figura 33).

Figura 33.

CEBG del DE- N°10: acceso a la información para desarrollar tareas entre alumnos entrevistados.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBGG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

5.3.4 Dificultades en el desarrollo de tareas

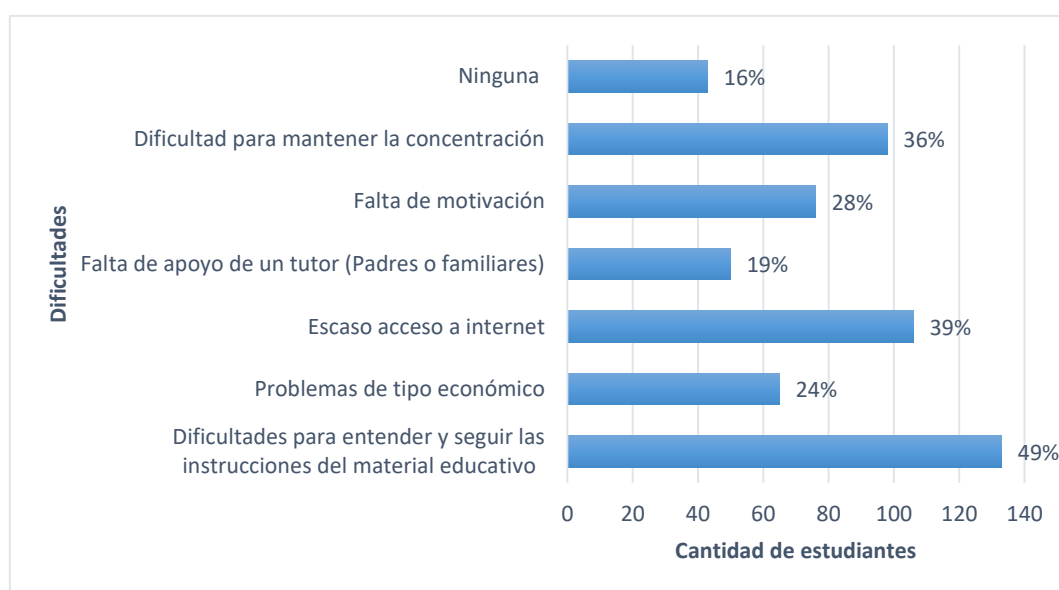
49% de los estudiantes sus dificultades se centraron en entender y seguir las instrucciones del material educativo. Esta situación no solo está determinada con la claridad de las instrucciones de cada material, es un tema ligado a la dificultad de la comprensión lectora, este es un problema que presenta la educación a nivel nacional, los alumnos leen, pero no logran comprender lo que leen. Esta situación trae consigo otro tipo de problemas, por ejemplo, vocabulario pobre, falta de decodificación de las palabras o frases, interpretación errónea de las instrucciones, falta de interés o motivación por la actividad.

24% de los estudiantes mencionaron problemas económico, los cuales suelen imposibilitar la adquisición de materiales y artículos necesarios para el aprendizaje con el apoyo de la virtualidad, 39% de los alumnos presentaron la dificultad de escaso acceso a internet, por lo que los tiempo de estudio y trabajo se limitó a los tiempos

durante el cual tenían acceso, 19 % no tuvieron el apoyo suficiente por parte de sus padres y tutores, lo que aumento el nivel de dificultad al tener que adaptarse a un aprendizaje distinto al vivido en los salones de clase, 28% de los estudiantes se vio afectado por la falta de motivación para el desarrollo de sus deberes, 36% presentó dificultades para mantener la concentración, los espacios fuera de los salones de clases y el medio por el cual se trataba de continuar con el aprendizaje resultó negativo para mantener la concentración y sólo 16% de los estudiantes respondió que no tuvo ninguna de las anteriores dificultades en el desarrollo de los tareas, lo que se vuelve una cifra muy baja si se compara con el resto (Figura 34).

Figura 34.

CEBG del DE- N°10: dificultades enfrentadas para desarrollo de tareas entre estudiantes encuestados.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

5.3.5 Participación y apoyo de padres o tutores en la experiencia educativa de alumnos entrevistados

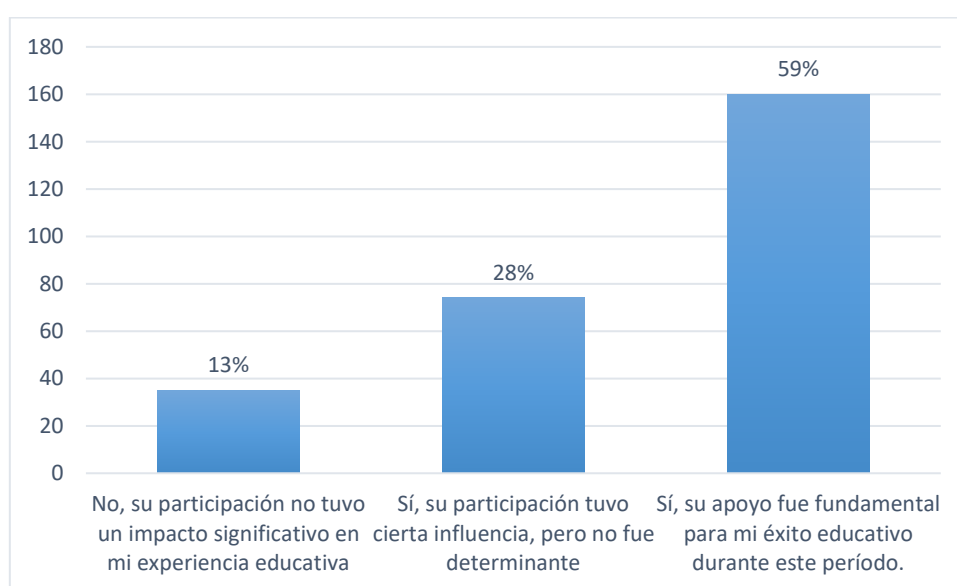
El rol de los tutores en las actividades escolares fue fundamental para lograr el éxito durante la implementación de la modalidad de educación a distancia con apoyo de la virtualidad. Esta es una labor que en teoría debería ser permanente, sobre todo en los primeros años de educación, sin embargo, en la práctica la participación del tutor

ha sido muy reducida: el tutor debe realizar acciones de acompañamiento y seguimiento para los alumnos durante su trayectoria escolar, con el propósito de potenciar su desarrollo académico y personal.

Entre los estudiantes entrevistados, 13% indicó que la participación de sus padres o tutores no tuvo un impacto significativo en su experiencia educativa, 28% mencionó que la participación de sus padres o tutores tuvo cierta influencia en su experiencia educativa, pero no fue determinante y para 59% el apoyo de sus padres o tutores fue fundamental para su éxito educativo durante este período. Esto subraya la importancia del apoyo parental en el proceso educativo, sin embargo, en el DE- N°10, los padres de familia cuentan con nivel educativos concentrados entre la educación primaria y básica completa (Figura 35).

Figura 35.

CEBG del DE- N°10: participación y apoyo de tus padres o tutores en la experiencia educativa de alumnos entrevistados.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEB del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

La mayoría de los estudiantes considera que el apoyo de sus padres o tutores era necesario en su experiencia educativa, pero no siempre se logró. El apoyo parental puede tener un impacto positivo en el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes, especialmente en entornos de aprendizaje a distancia con apoyo de la virtualidad.

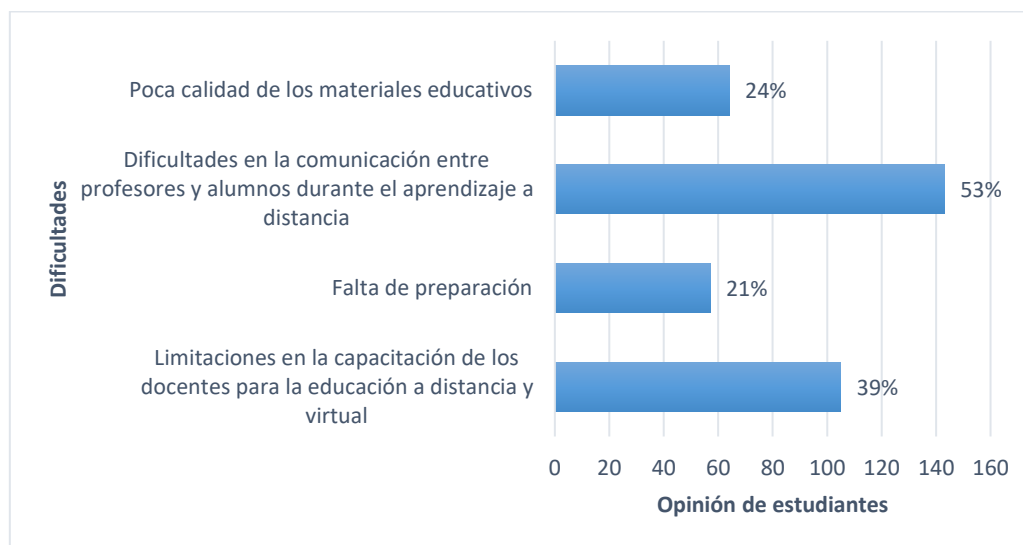
5.3.6 Acceso a recursos tecnológicos y capacitación docente

En relación con los recursos tecnológicos y capacitación docente los resultados son los siguientes

- 39% de los estudiantes percibieron que los docentes enfrentaron limitaciones en su capacitación para la educación a distancia y virtual. Esto subraya la importancia de la formación docente en la transición a modalidades de enseñanza en línea.
- 21% de los estudiantes mencionó que la falta de preparación por parte de los docentes fue una limitación, esto puede relacionarse con la falta de planificación o adaptación de los docentes a la educación en línea.
- 53% presentó dificultades en la comunicación con los profesores durante el aprendizaje con el apoyo de la virtualidad, lo que incidió en la falta de comprensión al no tener la posibilidad de aclarar interrogantes planteadas en el desarrollo de trabajos, volviéndose un desafío continuo para los estudiantes.
- 24% indicó que hubo poca calidad de los materiales educativos, por ejemplo, hubo problemas con las indicaciones, que recibieron por parte de los docentes, o no pudieron comprender los materiales que se les fueron asignados por los docentes, siendo una posible problemática la adaptabilidad de los materiales con las tecnologías disponibles para la educación a distancia. (Figura 36).

Figura 36.

Principales limitaciones percibidas en los docentes en el acceso de los recursos y manejo de la tecnología en los CEBG del DE-10, MDC, años 2021 y 2022.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

Estas limitaciones tienen implicaciones potenciales en la calidad de la educación y en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Identificar estas áreas de mejora es fundamental para abordar los desafíos de la educación a distancia y virtual y mejorar la calidad de la enseñanza en estos entornos.

5.3.7 Asignaturas del Currículo de Educación Básico de mayor dificultad

Según los datos las asignaturas del CNB para el III CEB que presentaron mayor dificultad para desarrollar sus tareas y comprender los contenidos durante los años 2021 y 2022 fueron Matemáticas y Español.

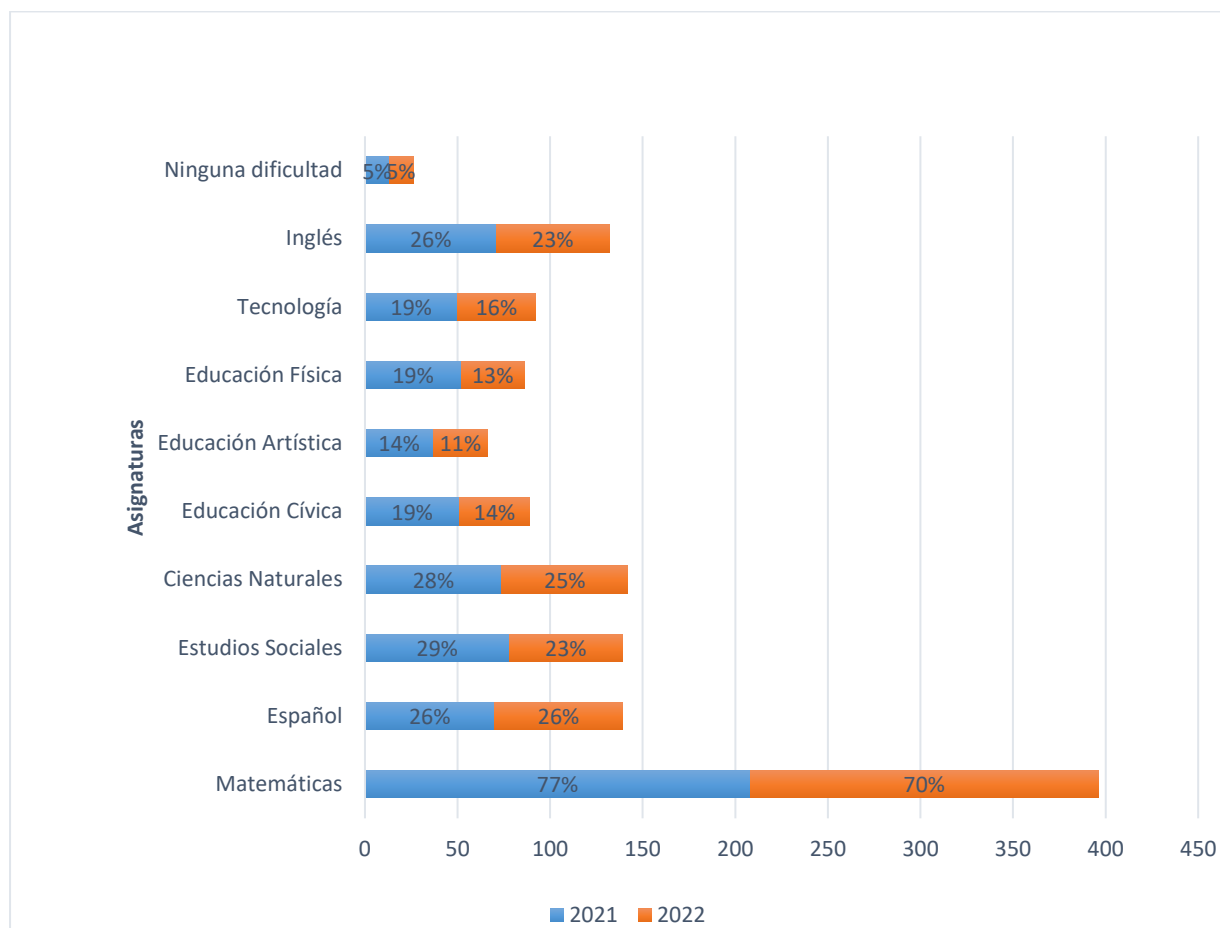
A nivel nacional los resultados obtenidos con las pruebas en Matemáticas y Español aplicadas a estudiantes de primero a noveno grados, durante el período 2007-2016, se identifica que los niveles de aprendizaje son bajos, con más del 60% del total de estudiantes evaluados clasificados en los Niveles de Desempeño* “Debe Mejorar” e “Insatisfactorio” (Fundacion FEREMA, 2017).

El DE-N° 10 no es diferente al contexto nacional para el caso en el año 2021, la asignatura de Matemáticas representó problemas para 77% de los estudiantes, este

porcentaje aumenta en 2022 a 79%. En el caso de Español, 26% manifestó problemas en el año 2021 y ese porcentaje se mantuvo para el 2022. (Figura 37).

Figura 37.

CEBG del E- N°10: asignaturas del CNB y nivel de dificultad.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBGG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

Estos resultados representan una señal importante para que las escuelas y los educadores se centren en las dificultades específicas en estas materias y consideren enfoques pedagógicos más efectivos para ayudar a los estudiantes a comprender y tener éxito en estas áreas. Estos datos permiten hacer ciertas inferencias con respecto a medidas o implicaciones que se podrían considerar.

- a. Necesidad de apoyo o tutorías para la asignatura de Matemáticas: La alta proporción de estudiantes que informaron dificultades en Matemáticas (alrededor del 70% en ambos años) sugiere la necesidad de una atención especial en esta área. Las escuelas y los educadores podrían considerar estrategias de enseñanza más efectivas, recursos adicionales y apoyo individualizado para los estudiantes.
- b. Enfoque en la asignatura de Español: la proporción es menor en comparación con Matemáticas, un cuarto de los estudiantes informó dificultades en Español en ambos años. Esto subraya la importancia de fortalecer las habilidades de lectura, escritura y comprensión en lengua española.
- c. Adaptación a la modalidad de educación a distancia: Los datos también indican que los estudiantes enfrentaron dificultades en todas las asignaturas debido a la modalidad a distancia. La falta de interacción directa con los docentes y compañeros, así como la dificultad para acceder a recursos, pudo contribuir a estas dificultades. Esto destaca la importancia de seguir mejorando las estrategias de enseñanza para este tipo de modalidad en donde la capacidad autodidacta es importante.
- d. Diversificación de recursos educativos: La calidad de los materiales educativos es crucial. Un porcentaje significativo de estudiantes reportó problemas relacionados con la calidad de los materiales educativos. Esto sugiere que se necesita una revisión y mejora continua de los recursos educativos utilizados para asegurarse de que sean efectivos y accesibles.
- e. Apoyo en otras asignaturas: Aunque Matemáticas y Español tuvieron las tasas de dificultades más altas, otras asignaturas también presentaron desafíos para los estudiantes, por tal razón es importante brindar apoyo y recursos en todas las áreas del plan de estudios para garantizar un aprendizaje efectivo y equitativo.
- f. Monitoreo y evaluación continua: Estos datos destacan la importancia de la recopilación y el análisis de datos a nivel de estadísticas educativas para identificar áreas problemáticas y tomar medidas correctivas. La monitorización continua del progreso de los estudiantes puede ayudar a abordar las dificultades a medida que surgen.

- g. Involucramiento de los padres, madres y tutores: este aspecto es fundamental para superar las dificultades. Los educadores y las escuelas pueden trabajar en estrecha colaboración con los padres, madres y tutores para proporcionar orientación y recursos adicionales para apoyar el aprendizaje en casa.

5.4 Percepción de los alumnos de CEBG respecto al desarrollo del proceso educativo a distancia con apoyo de la virtualidad

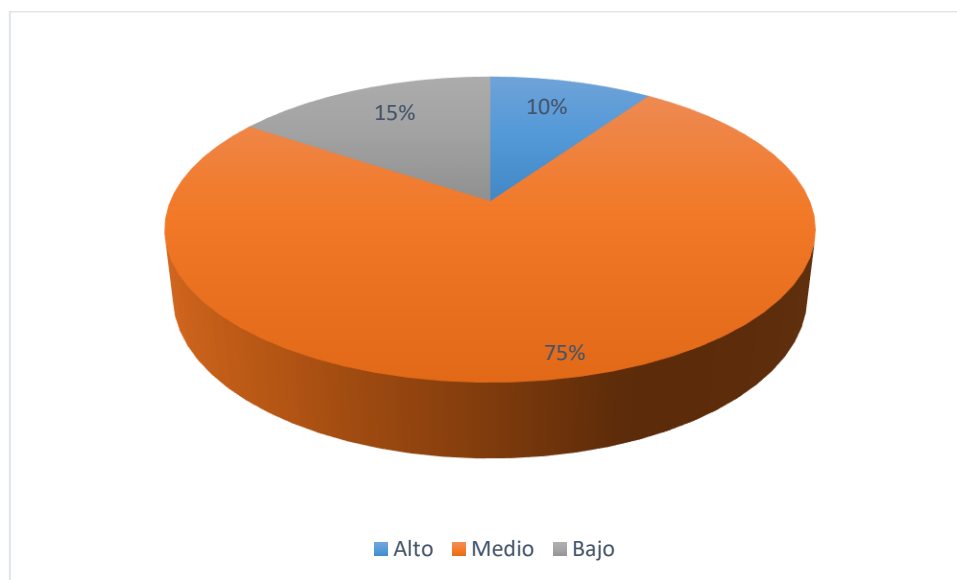
5.4.1 Nivel de aprendizaje en los CEBG del DE-10, MDC, años 2021 y 2022

En el contexto de esta investigación estadísticamente no se puede verificar el nivel de aprendizaje obtenido en los años 2021 y 2022. Sin embargo, algunas de las preguntas rescatan el nivel de percepción del estudiante entrevistado.

Según la percepción de los estudiantes en relación con el nivel de aprendizaje alrededor del 10% consideró que su nivel fue alto. En otras palabras, se sintió satisfecho con su nivel de aprendizaje durante este período. Sin embargo, la gran mayoría de los estudiantes, aproximadamente 75%, calificó su nivel de aprendizaje como medio, esto sugiere un nivel de aprendizaje aceptable, pero no excepcional, para 16% su nivel de aprendizaje fue bajo, es decir, hubo dificultades significativas en su aprendizaje durante los años 2021 y 2022 (Figura 38).

Figura 38.

CEBG del DE- N°10: nivel de aprendizaje percibido por los estudiantes entrevistados.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBGG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

Los datos reflejan una diversidad de experiencias de aprendizaje entre los estudiantes, y la variedad de factores que intervinieron como: la adaptación a la educación a distancia, la disponibilidad de recursos (dispositivos electrónicos e internet) y el apoyo recibido por tutores y docentes.

5.4.2 Responsabilidad de los docentes.

La responsabilidad de los docentes de los CEBG está determinada por diversos aspectos, sin embargo, en este caso la pregunta se enfocó en dos aspectos: la entrega de los materiales en tiempo y forma y la atención de preguntas e inquietudes por parte de los estudiantes

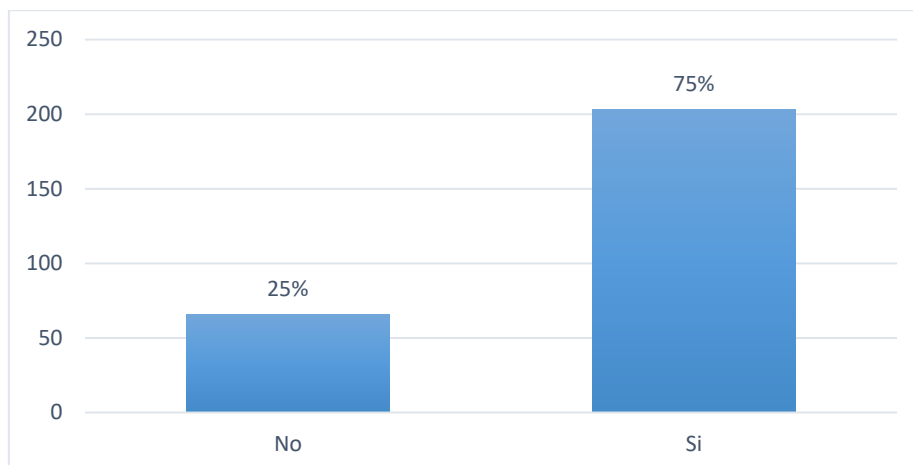
- Entrega de materiales educativos

75% de los estudiantes indicó que sus maestros sí fueron responsables proporcionando el material de las asignaturas a tiempo, la mayoría de los estudiantes percibió que sus docentes cumplieron con la entrega oportuna de los materiales educativos, lo que es un aspecto fundamental para el proceso de aprendizaje, sin embargo, 25% de los estudiantes señaló que sus maestros no fueron responsables y la entrega de material educativos fue tardía, un segmento minoritario de los

estudiantes tuvo preocupaciones relacionadas con la puntualidad en la entrega de los materiales. (Figura 39).

Figura 39.

CEBG del DE- N°10: Responsabilidad de los docentes de los CEBG del DE-10, MDC.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBGG del DE-10, MDC entre del año 2022-29 de agosto del año 2023.

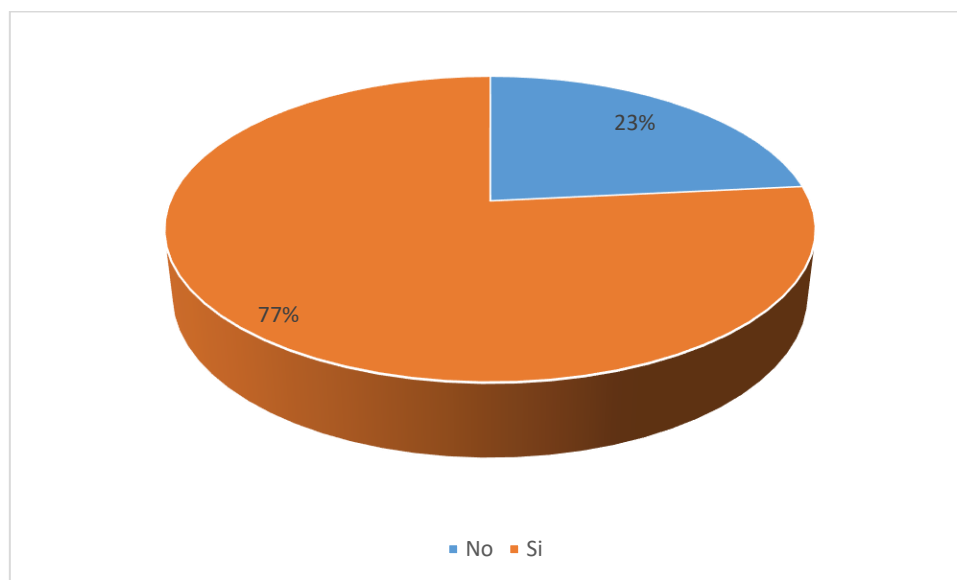
Estos resultados resaltan la importancia de la comunicación y la organización por parte de los docentes en entornos de aprendizaje a distancia. La puntualidad en la entrega de materiales y la disponibilidad de recursos educativos representan un aspecto importante para garantizar una experiencia de aprendizaje efectiva, especialmente para la educación a distancia.

- Atención a las preguntas e inquietudes de los estudiantes

En relación con la atención oportuna por parte de los docentes a las preguntas e inquietudes de los estudiantes, los resultados son los siguientes: 77% de los estudiantes indicó que sus docentes sí atendieron sus preguntas e inquietudes de manera oportuna para facilitar el desarrollo de sus trabajos, la mayoría de los estudiantes percibió que sus docentes estaban disponibles y fueron receptivos a sus consultas y preocupaciones, en el lado opuesto 23% de los estudiantes señaló que sus docentes no atendieron sus preguntas e inquietudes de manera oportuna, un grupo minoritario de estudiantes tuvo preocupaciones sobre la disponibilidad y la prontitud de sus docentes para abordar sus preguntas. (Figura 40).

Figura 40.

CEBG del DE- N°10: atención a las preguntas e inquietudes de manera oportuna, a estudiantes del CEBG del DE-10, MDC.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBGG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

Estos resultados enfatizan la importancia de la comunicación y la disponibilidad de los docentes en entornos de aprendizaje a distancia. La actitud de los docentes para estar disponibles y responder rápidamente a las preguntas de los estudiantes desempeña un papel fundamental en el apoyo al proceso de aprendizaje a distancia con apoyo de la virtualidad.

La responsabilidad de los docentes, especialmente en la entrega oportuna de materiales y la atención a las preguntas de los estudiantes, ha sido un aspecto crucial en el contexto de la pandemia COVID-19. Cuando los estudiantes cuentan con los recursos necesarios y reciben un acompañamiento adecuado, pueden desarrollar habilidades de autogestión y tomar un papel más activo en su aprendizaje. La falta de estos elementos puede generar frustración, desmotivación y limitar la capacidad de los estudiantes para aprender de manera autónoma.

En el contexto del enfoque de la desigualdad de la CEPAL, el docente en su rol formador puede amplificar o atenuar las desigualdades existentes. Donde los recursos son escasos o la conectividad es limitada, la falta de puntualidad en la entrega de materiales y la falta de atención a las preguntas pueden ampliar las

brechas en el aprendizaje, perjudicando especialmente a los estudiantes de entornos socioeconómicos más vulnerables. Con la Teoría del Capital Humano al proporcionar los recursos necesarios para el aprendizaje y al brindar un acompañamiento personalizado, los docentes contribuyen a desarrollar las habilidades y conocimientos que los estudiantes necesitarán para su futuro personal y profesional.

Los resultados de la encuesta sugieren que, en general, los docentes asumieron su responsabilidad de entregar los materiales educativos a tiempo y responder a las preguntas de los estudiantes. Sin embargo, es importante reconocer que aún existe un margen de mejora, especialmente en aquellos casos donde los estudiantes reportaron retrasos en la entrega de materiales o falta de atención a sus preguntas.

5.4.3 Experiencia y necesidades experimentadas por los alumnos de los CEBG del DE- N°10, MDC, durante la pandemia COVID-19.

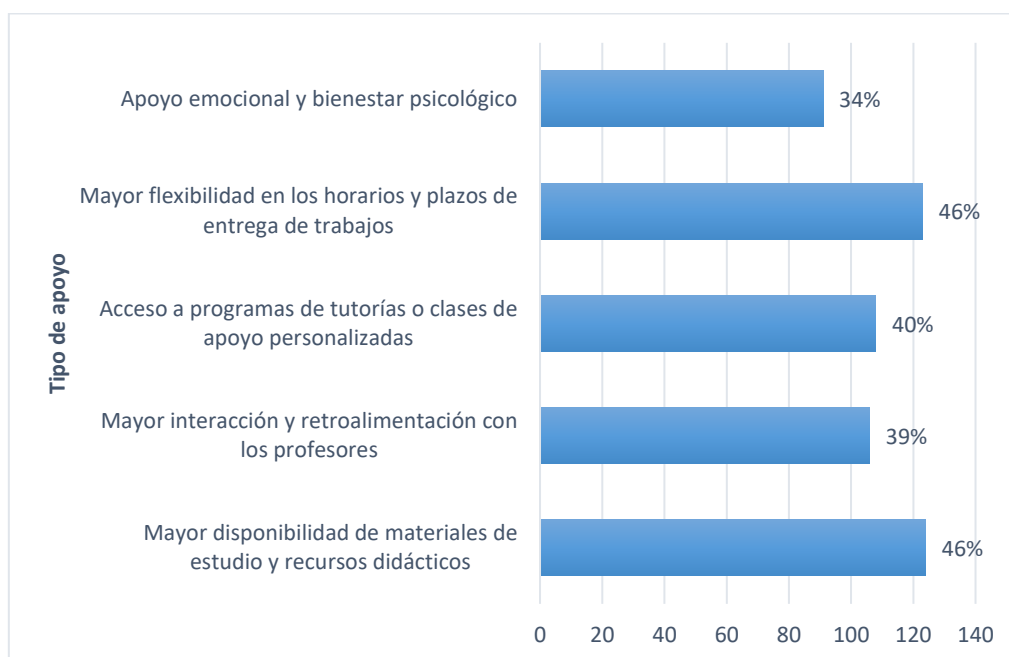
Según las respuestas de los estudiantes, durante la modalidad de educación a distancia con apoyo de la virtualidad, consideraron que varios tipos de apoyo fueron muy necesarios para mejorar su experiencia educativa.

- Mayor disponibilidad de materiales de estudio y recursos didácticos: 46% de los estudiantes consideran que tener un acceso más amplio a materiales de estudio y recursos didácticos habría mejorado significativamente su experiencia educativa.
- Mayor interacción y retroalimentación con los profesores: 39% consideró necesario que una mayor interacción y retroalimentación con los profesores habrían mejorado su experiencia educativa. En este sentido, hay que considerar la particularidad de cada estudiante en relación con sus limitaciones y formas de aprendizaje, sin embargo, para los docentes también representó un reto puesto que no lograron tener suficiente contacto físico con los estudiantes para identificar esas limitaciones.
- Acceso a programas de tutorías o clases de apoyo personalizados: 40% consideran que tener acceso a programas de tutorías o clases de apoyo personalizados habría mejorado su experiencia educativa. Esto indica que muchos estudiantes valoran el apoyo académico individualizado.

- Mayor flexibilidad en los horarios y plazos de entrega de trabajos: 46% consideraron que una mayor flexibilidad en los horarios y plazos de entrega de trabajos habría sido beneficiosa para mejorar su experiencia educativa. Esto refleja la necesidad de adaptar el aprendizaje a las circunstancias individuales de los estudiantes.
- Apoyo emocional y bienestar psicológico: 34% de los estudiantes consideran que el apoyo emocional y el bienestar psicológico eran necesarios para mejorar su experiencia educativa. Esto resalta la importancia del aspecto emocional y de salud mental en el proceso de aprendizaje (Figura 41).

Figura 41.

CEBG del DE- N°10: tipo de apoyo para mejorar tu experiencia educativa.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBGG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

A nivel mundial los docentes identificaron deterioro en la salud emocional de los alumnos con síntomas de cansancio, estrés y falta de motivación.

La variedad de necesidades y desafíos que los estudiantes enfrentaron durante la pandemia COVID-19, fue atendida con muchas limitaciones, aun haciendo esfuerzos

los actores e instituciones involucradas, la demanda superó con creces las capacidades.

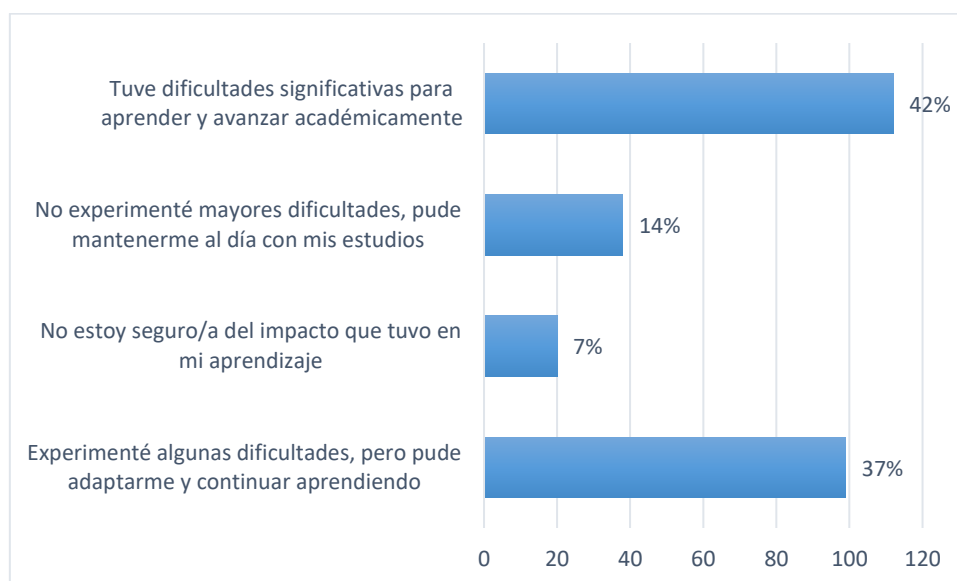
5.4.4 Dificultades del proceso educativo entre alumnos entrevistados

Respecto a las respuestas de las estudiantes relacionadas con las dificultades enfrentadas se lograron recolectar los siguientes datos:

- 37% de los estudiantes informaron lidiar con algunas dificultades, pero pudieron adaptarse y continuar aprendiendo: Esto sugiere la capacidad de los estudiantes de enfrentar desafíos y superarlos.
- 7% manifestó no estar seguro/a del impacto que tuvo en su aprendizaje. Esto podría indicar cierta ambigüedad o falta de claridad sobre cómo les afectó la situación educativa.
- 14% de los estudiantes manifestó no experimentar mayores dificultades, a tal grado que se mantuvieron al día con sus estudios,
- 42% se presentó dificultades significativas para aprender y avanzar académicamente, esta es una proporción considerable lo que pone en duda la calidad del aprendizaje. (Figura 42).

Figura 42.

CEBG del DE- N°10: dificultades del proceso educativo durante la pandemia COVID-19.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

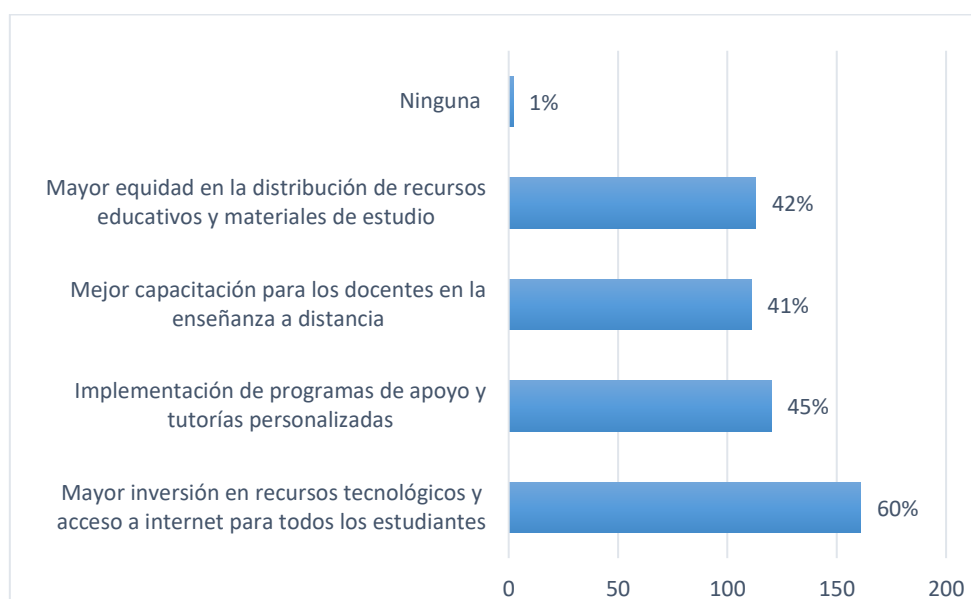
5.4.5 Expectativas de los estudiantes entrevistados para futuras situaciones de crisis

Respecto a las expectativas de los estudiantes en términos de reducir las dificultades educativas y mejorar la aprobación, se pudieron obtener los siguientes datos:

- Mayor inversión en recursos tecnológicos y acceso a internet para todos los estudiantes, este dato fue expresado por 60% de los estudiantes. Esto indica una clara necesidad percibida de mejorar la infraestructura tecnológica para respaldar la educación.
- Implementar programas de apoyo y tutorías personalizadas (45%) frente a una educación que no ha fomentado el aprendizaje autónomo, quizá esta fue una de las carencias que más resintieron los estudiantes, pues en las aulas de clases el desarrollo de trabajos es guiado por el docente, de principio a fin. Esto sugiere que los estudiantes valoran el apoyo adicional en su proceso educativo.
- Capacitación para los docentes en la enseñanza a distancia: 41% de los estudiantes espera que los docentes reciban una mejor capacitación para el desarrollo de la educación a distancia. La mayoría de los docentes han sido formados para trabajar frente a alumnos, la nueva modalidad también generó retos y desafíos para los maestros quienes tuvieron que implementar nuevos formatos sobre la marcha.
- Mayor equidad en la distribución de recursos educativos y materiales de estudio: 42% de los estudiantes manifestaron la necesidad de lograr mayor equidad en la distribución de recursos educativos y materiales de estudio en el futuro.
- Ninguna: Solo un pequeño porcentaje, 1% indicó que no tenían expectativas específicas en este sentido (Figura 43).

Figura 43.

CEBG del DE- N°10: Expectativas de los estudiantes respecto a la implementación de la educación a distancia, en situaciones de crisis.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

Estos resultados muestran que los estudiantes tienen expectativas de mejorar en términos de recursos tecnológicos, apoyo educativo y equidad en la distribución de recursos para superar las dificultades educativas en el futuro.

5.4.6 Calidad de la educación en CEBG del DE-10 MDC

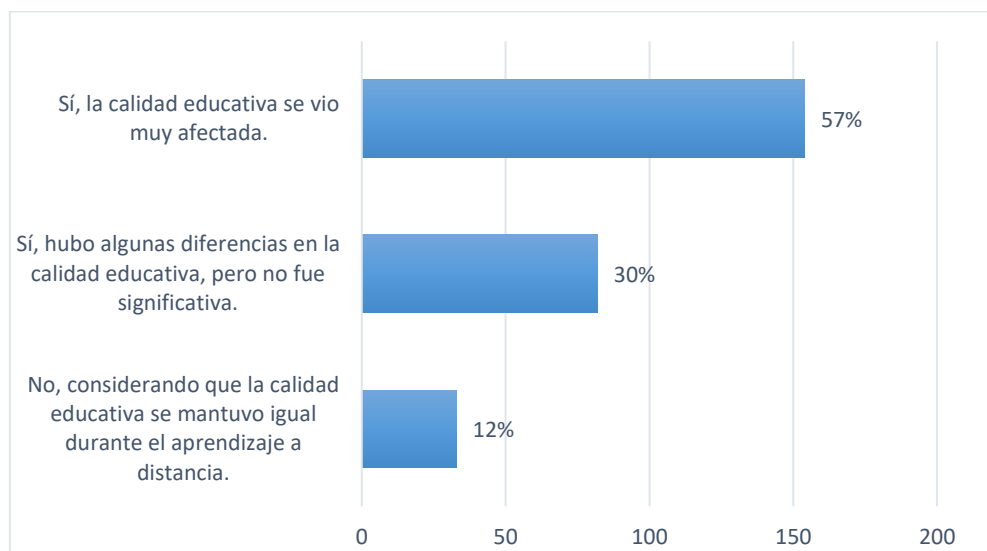
La evaluación de la calidad de la educación requiere de una valoración minuciosa pues involucra diversos aspectos, pese a ello en el contexto de esta investigación se realizó una pregunta para conocer la percepción de los estudiantes.

Ante la pregunta: ¿Consideras que la calidad educativa se vio afectada durante la modalidad de aprendizaje a distancia en comparación con el aprendizaje presencial?

Los resultados obtenidos son los siguientes: 12% opinó que la calidad educativa se mantuvo igual durante el aprendizaje a distancia, 30% identificó diferencias en la calidad educativa, pero no las consideraron significativas, para 57% la calidad educativa se vio muy afectada durante la modalidad de aprendizaje a distancia en comparación con el aprendizaje presencial (Figura 44).

Figura 44.

CEBG del DE- N°10: Calidad del proceso educativa durante la modalidad de aprendizaje a distancia en comparación con el aprendizaje presencial. DE-10, MDC.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

El tema de la calidad en educación implica diversas dimensiones, si bien es cierto la eficiencia terminal de los estudiantes fue aceptable, no se puede asegurar que el nivel de aprendizaje también lo fue, hubo una reducción de contenidos, al igual que de asignaciones, además se implementó múltiples oportunidades para presentar los trabajos en todo el curso del año escolar.

La mayoría de los estudiantes encuestados percibieron que la calidad educativa se vio afectada de alguna manera durante la modalidad de aprendizaje a distancia en comparación con el aprendizaje presencial, ya sea de forma significativa o con algunas diferencias.

Respecto a la pregunta ¿Cuál fue la principal dificultad que enfrentaste en términos de disponibilidad de recursos educativos durante la modalidad de aprendizaje a distancia? se recolectaron los siguientes datos:

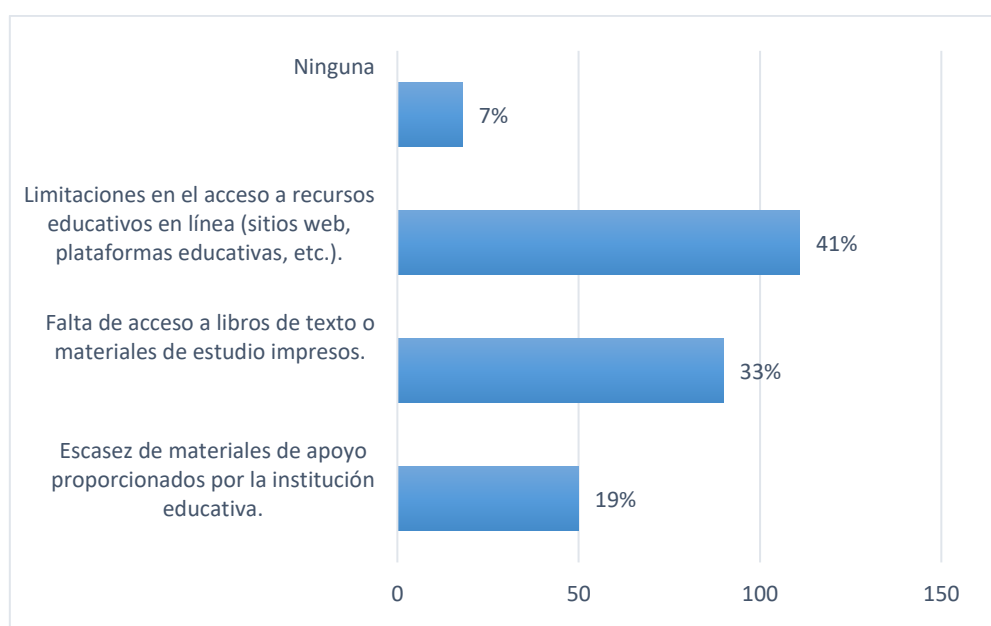
- 19% de los estudiantes mencionó que enfrentaron dificultades debido a la escasez de materiales de apoyo proporcionados por la institución educativa;
- 33% de los estudiantes tuvo dificultades relacionadas con la falta de acceso a libros de texto o materiales de estudio impresos. En relación a las respuestas

este detalle no fue responsabilidad única del centro escolar, pues también la Secretaría de Educación preparó materiales, pero hubo dificultades logísticas para entregarlos en tiempo y forma,

- 41% de los estudiantes reportó que enfrentaron dificultades debido a limitaciones en el acceso a recursos educativos en línea, como sitios web y plataformas educativos,
- 7% de los estudiantes indicaron que no enfrentaron ninguna dificultad en cuanto a la disponibilidad de recursos educativos durante la modalidad de aprendizaje a distancia. (Figura 45).

Figura 45.

CEBG del DE- N°10: Dificultad enfrentada por los estudiantes en términos de disponibilidad de recursos educativos durante la modalidad de aprendizaje a distancia, años 2021 y 2022.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

La falta de acceso a recursos educativos de todo tipo (impresos o virtuales) fue la dificultad más compleja experimentada por los estudiantes, seguida de la falta de acceso a libros de texto o materiales de estudio impresos y la escasez de materiales de apoyo proporcionados por la institución educativa, en este sentido, es importante mencionar que los centros educativos del sector público siempre han trabajado con

limitaciones de todo tipo, pues la única inversión constante es el pago del salario a personal docente y administrativo.

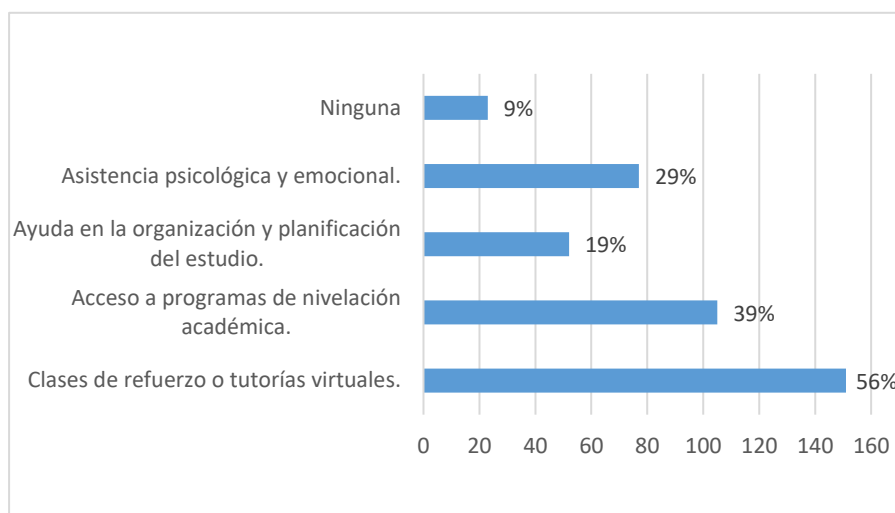
5.4.7 Experiencia de apoyo y necesidades adicionales durante la modalidad de aprendizaje a distancia con apoyo de la virtualidad.

En relación con los apoyos adicionales recibidos por los estudiantes para superar las desigualdades educativas durante la modalidad de aprendizaje a distancia, los resultados son los siguientes:

- 56% recibieron clases de refuerzo o tutorías virtuales como apoyo adicional para superar las dificultades identificadas al momento de realizar los trabajos,
- 39% tuvieron acceso a programas de nivelación académica, esto implica que el docente o tutor tuvo que apoyarlos con reforzamientos programados,
- 19% recibieron ayuda en la organización y planificación de sus estudios como apoyo adicional,
- 29% recibieron asistencia psicológica y emocional como apoyo adicional durante la modalidad de aprendizaje a distancia, este es un elemento muy importante porque cada hogar y cada estudiante vivió el proceso de pandemia de manera particular y situaciones de miedo, estrés, depresión, fueron síntomas frecuentes en toda la sociedad,
- 9% indicaron que no recibieron ningún tipo de apoyo adicional para superar las dificultades educativas que enfrentó en el proceso de educación a distancia con apoyo de la virtualidad (Figura 46).

Figura 46.

CEBG del DE- N°10: Apoyos adicionales para superar las dificultades educativas, entre estudiantes entrevistados.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

La mayoría de los estudiantes recibieron clases de refuerzo o tutorías virtuales como principal tipo de apoyo adicional para abordar las desigualdades educativas durante la modalidad de aprendizaje a distancia. También hubo una proporción significativa de estudiantes que recibieron asistencia psicológica y emocional, así como acceso a programas de nivelación académica.

5.4.8 Mitigación de las desigualdades educativas

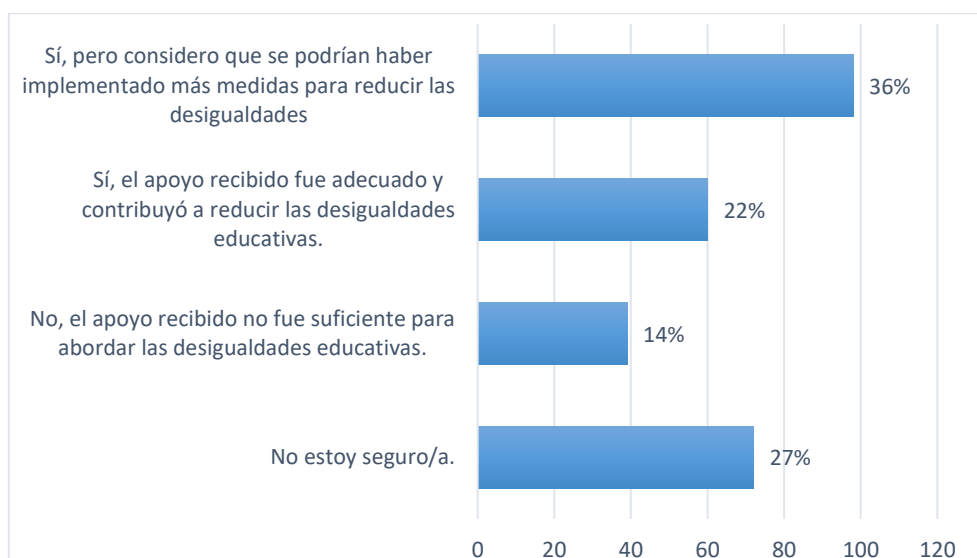
En relación con la percepción de los estudiantes respecto al apoyo recibido durante la modalidad de aprendizaje a distancia fue suficiente para mitigar las dificultades educativas, los resultados son los siguientes:

- 27% de los estudiantes indicaron que no están seguros respecto a si el apoyo recibido fue suficiente o no, lo que refleja en cierta medida falta de criterio o comprensión hacia la pregunta planteada;
- 14% de los estudiantes consideraron que el apoyo no fue suficiente para abordar las dificultades educativas,
- 22% de los estudiantes afirmaron que el apoyo recibido fue adecuado y contribuyó a reducirla limitaciones y 36% de los estudiantes opinaron que,

aunque recibieron medidas de apoyo, creen que se pudo haber incrementado los apoyos (Figura 47).

Figura 47.

CEBG del DE- N°10: ¿Consideras que el apoyo recibido durante la modalidad de aprendizaje a distancia fue suficiente para mitigar las desigualdades educativas?



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

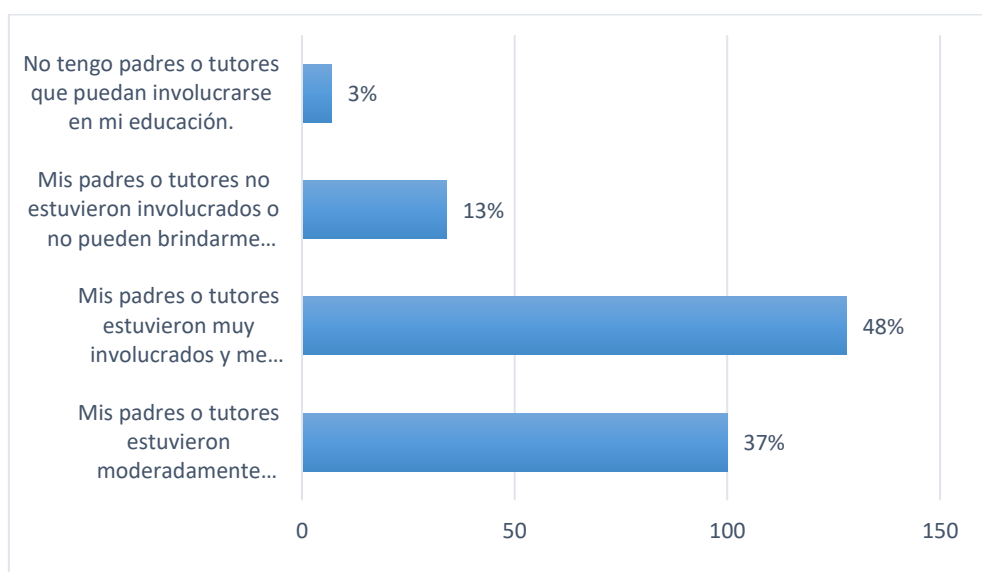
- Participación de los padres o tutores

Con relación a la participación de los padres o tutores de los estudiantes durante la modalidad de aprendizaje a distancia, los resultados son los siguientes:

- 37% indicaron que sus padres o tutores estuvieron moderadamente involucrados y les brindaron apoyo cuando lo necesitaban,
- 48% de los estudiantes mencionaron que sus padres o tutores estuvieron muy involucrados y les proporcionaron apoyo constante,
- 13% afirmaron que sus padres o tutores no estuvieron involucrados o no pudieron brindarles apoyo debido a sus circunstancias y finalmente 3% de los estudiantes declararon que no tienen padres o tutores que puedan involucrarse en su educación. (Figura 48).

Figura 48.

CEBG del DE- N°10: participación de padres, madres o tutores durante la modalidad de aprendizaje a distancia.



Nota: Elaboración propia en base a los datos de la encuesta aplicada a CEBG del DE-10, MDC entre 22-29 de agosto del año 2023.

Estos resultados indican que la mayoría de los estudiantes experimentan algún nivel de participación y apoyo por parte de sus padres o tutores durante la modalidad de aprendizaje a distancia con apoyo de la virtualidad. La mayoría de ellos informaron que sus padres o tutores estaban moderadamente o muy involucrados en su educación. Sin embargo, también hubo un grupo minoritario que no pudo contar con el apoyo de sus padres o tutores debido a diversas circunstancias.

En base a la teoría Crítica de la Educación y Autonomía del Aprendizaje, todo apoyo adicional recibido por parte de los estudiantes, como clases de refuerzo, tutorías y asistencia psicológica, ayuda a fomentar la autonomía del aprendizaje. A pesar de ello para los estudiantes el apoyo fue insuficiente por lo cual se infiere que aún existen desafíos para garantizar que todos los estudiantes puedan aprender de manera autónoma. Con el Enfoque de la Desigualdad de la CEPAL y el Capital Humano, se evidencia la necesidad de diseñar políticas educativas más equitativas que garanticen que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de aprender y desarrollar las habilidades y conocimientos necesarios para su futuro.

CAPITULO VI. CONCLUSIONES

- Según el enfoque de las desigualdades presentado por la CEPAL la distribución desigual de la jefatura de hogar tiene implicaciones significativas para la autonomía del aprendizaje y refleja desigualdades estructurales. En hogares con jefatura única, ya sea por padres o madres, los estudiantes suelen enfrentar desafíos adicionales, como menor acceso a recursos educativos y una limitada supervisión, lo cual afecta directamente su capacidad para gestionar su aprendizaje de manera independiente.
- Los datos sugieren que la mayoría de los hogares enfrenta ingresos insuficientes, indicando situaciones de pobreza. Esta situación puede afectar la funcionalidad de la educación al limitar la disponibilidad de recursos para acceder a materiales escolares, tecnología y programas educativos complementarios. La falta de acceso a recursos educativos podría afectar las habilidades y oportunidades educativas de los estudiantes.
- La pandemia de COVID-19 no solo puso a prueba los sistemas educativos, sino que también visibilizó las desigualdades socioeconómicas existentes, impactando con mayor severidad a los hogares monoparentales. En estos contextos, donde una sola persona asume la responsabilidad de generar ingresos y cuidar del hogar, la crítica de la educación nos invita a reflexionar sobre cómo las dificultades cotidianas obstaculizan la autonomía del aprendizaje. Sin un acompañamiento adecuado, los estudiantes deben gestionar su propio proceso educativo en condiciones desfavorables, enfrentando mayores retos para desarrollar habilidades de autogestión y responsabilidad, lo cual limita su crecimiento personal y académico.
- El bajo nivel educativo de los padres y madres, especialmente aquellos que no completan la educación primaria y básica, limitó su capacidad para apoyar adecuadamente a sus hijos en las asignaciones escolares. Esto refleja una conexión directa con la teoría del capital humano, donde la acumulación de habilidades y educación formal se correlaciona positivamente con la inserción laboral y la generación de ingresos para el hogar. Además, la diferencia en la escolaridad de los padres y madres puede influir en la forma en que apoyan la educación de sus hijos. Las madres con mayor nivel educativo podrían estar

mejores preparadas para brindar apoyo académico a sus hijos, lo que impacta positivamente en su inserción laboral y la generación de ingresos para el hogar.

- La disponibilidad de teléfonos celulares fue un factor importante para facilitar el acceso a la educación a distancia, especialmente en contextos de bajos recursos. Sin embargo, esta tecnología no es suficiente para garantizar la equidad educativa. La falta de acceso a computadoras e internet de alta velocidad limitó significativamente las posibilidades de los estudiantes de acceder a recursos educativos más sofisticados y de participar en actividades de aprendizaje en línea más interactivas. Aunque la mayoría de los hogares tenían acceso a teléfonos celulares, las desigualdades persisten en la disponibilidad de otros dispositivos. La falta de acceso a computadoras, especialmente en más del 50% de los hogares, destaca la brecha tecnológica y las oportunidades desiguales en términos de acceso a recursos educativos más avanzados.
- La entrega de dispositivos tecnológicos y acceso a internet por parte de la Secretaría de Educación buscó abordar las desigualdades en el acceso a recursos tecnológicos. Hubo dificultades económicas en los hogares impactan en la capacidad de algunos estudiantes para adquirir acceso a internet y dispositivos, lo que refleja la intersección de desigualdades en los ingresos y la educación. La percepción de los estudiantes sobre la equidad en estas acciones revela desafíos en su implementación y distribución equitativa.
- La falta de acceso a recursos tecnológicos y la percepción de limitaciones en la capacitación docente señalan la importancia de invertir en la formación y preparación de los docentes para la enseñanza a distancia.
- Las dificultades de conectividad y el desconocimiento del uso de programas afectan desproporcionadamente a los estudiantes, exacerbando las desigualdades existentes. Aquellos con recursos limitados enfrentan mayores obstáculos, evidenciando las brechas digitales y socioeconómicas.
- Las dificultades en la comunicación entre profesores y estudiantes pueden afectar la calidad de la educación a distancia, afectando la funcionalidad del proceso educativo. La calidad de los materiales educativos también es esencial para el desarrollo de habilidades y la productividad de los estudiantes.

- La alta proporción de estudiantes que enfrentaron dificultades en Matemáticas y Español sugiere la necesidad de fomentar la autonomía del aprendizaje. Es necesario fortalecer las habilidades en la enseñanza de estas asignaturas lo cual resalta la relevancia de la educación para el desarrollo de habilidades y competencias. La mejora en estas áreas contribuirá a la formación de capital humano, optimizando las perspectivas de los estudiantes en términos de empleabilidad y productividad futura.
- El reconocimiento de la propia capacidad de aprendizaje y la toma de medidas autónomas para mejorar en áreas específicas son aspectos fundamentales para superar las dificultades en las asignaturas identificadas. La capacidad de los docentes para abordar preguntas de manera oportuna contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas y fomenta la productividad del aprendizaje. La disponibilidad de los docentes es crucial para facilitar este proceso.
- La capacitación docente es fundamental y necesaria para utilizar las herramientas tecnológicas disponibles, diseñar materiales educativos de calidad y desarrollar habilidades de comunicación efectiva para atender las necesidades de los estudiantes en entornos virtuales.
- La demanda de programas de apoyo y tutorías personalizadas sugiere el reconocimiento de la importancia del apoyo individualizado para optimizar el desarrollo de habilidades y el aprendizaje.
- La valoración positiva de algunos estudiantes sobre el apoyo recibido y su contribución para reducir las limitaciones sugiere una conexión entre el apoyo y el desarrollo de habilidades, respaldando la idea de inversión en capital humano.
- Pese a que el Estado de Honduras debe de garantizar una educación de calidad, los docentes no recibieron un apoyo económico de materiales y medios para la labor docente, y les correspondió a ellos invertir para el desempeño de sus labores profesionales.
- La identificación de la necesidad de asistencia psicológica y emocional destaca la importancia de abordar el bienestar integral de los estudiantes como parte

fundamental de su desarrollo educativo. La mayoría de los estudiantes recibieron algún tipo de apoyo adicional, lo cual es positivo. Sin embargo, existe una variabilidad significativa en la percepción de los estudiantes sobre la suficiencia de este apoyo.

CAPÍTULO VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña Ortigoza, M., & Sánchez Acuña, C. G. (2020). Educación Superior pospandemia. Las asimetrías de la brecha tecnológica. *Revista Venezolana de Gerencia*.
- Alzatí, F. (2014). La importancia del aprendizaje permanente en la sociedad del conocimiento. *Educación para la Justicia Social*, 3(2), 173-192.
- Angulo Pico, G. M., Quejada Pérez, R., & Yanez Contreras, M. (2012). Educación, mercado de trabajo y satisfacción laboral: el problema de las teorías del capital humano y señalización de mercado. *Revista de la educación superior*.
- Araya, M., Artavia, A., & Obando, F. (2022). Repensar el espacio pedagógico en pandemia: Reflexiones a partir de la lectura de Freire. *Innovaciones Educativas*, 244-265.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2020). *La educación en tiempos de coronavirus: los sistemas educativos de America Latina y El Caribe ante el COVID-19*. BID.
- Banco Mundial . (2020). *The Covid-19 pandemic and its impacts on education*. <https://www.worldbank.org/en/topic/education/brief/the-covid-19-pandemic-and-its-impacts-on-education>
- Barth, M., & Barnes, T. (2021). Experiencias de los estudiantes durante la pandemia de COVID-19: disparidades en la satisfacción con la instrucción y la tecnología remotas. *Cambio Educativo*, 22(2), 179-193.
- Becker, G. (1964). Capital humano: un análisis teórico y empírico, con especial referencia a la educación. Universidad de Columbia.
- Bloghemia. (10 de agosto de 2019). *La teoría de la desigualda social*. https://www.bloghemia.com/2019/08/la-sociologia-de-la-desigualdad-social_10.html
- Bobes León, V. C. (2012). La desigualdad a debate: agencia, inclusión y conflicto. *Andamios*, 397-400.
- Bon, A., & Pini, M. (2019). *Cultura, ciudadanía, participación*. Amsterdam, Países Bajos.: Pangea, Págs. 20-21.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (15 de abril de 2019). <https://socioeducacion.files.wordpress.com/2011/05/bordieu-pierr-los-herederos.pdf>
- Bourdieu, P., Passeron, J. C, Melendres, J., & Subirats, M. (1977). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: laia. [https://doi.org/Vol. 1](https://doi.org/Vol.1)

- Castejón, A., Zancajo, A., & Ferrer, F. (2011). Desigualdades Educativas y Éxito en los países asiáticos en PISA 2009. *Foro de Educación*, 53-69.
- Cedeño Viteri, N. (2012). La investigación mixta, estrategia andragógica fundamental para fortalecer las capacidades intelectuales superiores. *Res Non Verna*, 17-36.
- CEPAL . (2012). *Eslabones de la desigualdad: heterogeneidad estructural, empleo y protección social*. Santiago de Chile : CEPAL.
- CEPAL. (2002-2003). *Panorama social de América Latina*. Santiago de Chile: Publicación de las naciones Unidas.
- CEPAL. (2015). *Panorama Social de América Latina*. Santiago de Chile: CEPAL.
- CEPAL. (2016). *La Matriz de la Desigualdad en América Latina*. Santiago de Chile : CEPAL.
- CEPAL. (2020). *América Latina y El Caribe ante la pandemia COVID-19: Efectos económicos y sociales* . Santiago de Chile : CEPAL.
- CEPAL, UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de pandemia de COVID-19*. Santiago de Chile : CEPAL-UNESCO.
- CEPAL-UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de COVID-19*.
<https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>
- Congreso de la República. (1982). Constitución de la República de Honduras. (No. 29.888).
- Congreso Nacional. (1997). Código de la Familia. *La Gaceta*(No. 29,822).
- Congreso Nacional. (2010). Plan de Nación 2010-2038. Tegucigalpa, Honduras: Secretaría de Planificación y Cooperación Externa.
- Congreso Nacional. (2011). Ley Fundamental de Educación. *Diario Oficial La Gaceta*(No. 32,843.).
- Congreso Nacional. (2020). Decreto Ejecutivo PCM-028-2020. *La Gaceta*(NUM. 35,218). <https://doi.org/https://www.tsc.gob.hn/web/leyes/PCM-028-2020.pdf>
- Coser, L. (1970). *Nuevos aportes a la teoría del conflicto social*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Crawford, J., Butler-Henderson, K., Rudolph, J., Malkawi, B., Glowatz, M., & Burton, R. (2020). COVID-19: respuestas de pedagogía digital intraperíodo de educación superior de 20 países. *prendizaje y Enseñanza Aplicada*, 3(1), 2-20.
- Cruz, E. (2020). La educación transformadora en el pensamiento de Paulo Freire. *EDUCERE*, 197-206.

- Didriksson T., A. (2020). *Ante la pandemia, evitar reproducir la desigualdad social y educativa. Educación y pandemia. Una visión académica*. México: IISUE UNAM.
- Dirección de Educación Superior. (2017). *Anuario estadístico UNAH*. Anuario estadístico UNAH: <https://des.unah.edu.hn/servicio-al-usuario/estadisticas/#EducacionSuperior%20>
- Duru-Bellat, M. (2010). Las Desigualdades Educativas. *Revista Española de Educación Comparada*, 105-130.
- Duru-Bellat, M. (2010). Las desigualdades educativas en Europa: una cuestión de actualidad. *Revista Española de Educación Comparada*, 105-130.
- Entre culturas. (24 de 05 de 2019). *Entre culturas* . <https://www.entreculturas.org/es/>
- Estrada, V. (19 de Julio de 2021). *El Tiempo*. De manera “legal”, no habrá retorno a clases presenciales en 2021: <https://tiempo.hn/regreso-clases-presenciales-en-honduras-2021/>
- Fitz-Gibbon, T. (2021). *The Impact of COVID-19 on Schooling and Student Outcomes: Evidence from the United Kingdom*. NBER Working Paper No. 27397. National Bureau of Economic Research.
- Flores, R., Vargas, M., & Romero, M. (2021). La educación en Centroamérica en tiempos de la COVID-19. *Educare*, 25(1), 1-17.
- Forbes. (11 de 09 de 2020). La poca cobertura de Internet en Honduras es el fracaso de las clases virtuales. *La poca cobertura de Internet en Honduras es el fracaso de las clases virtuales*.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*.
- Freire, P. (2005). *La pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Friedman, M. (1962). *Capitalismo y libertad*. Universidad de Chicago.
- Friedrich Naumann Stiftung. (2021). *Impacto de la Brecha Digital en Educación*. Eléutera.
- Fundacion FEREMA, E. D. (2017). *Informe de Progreso Educativo: Honduras* .
- Fúnez, E. (2018). Educación para la ciudadanía en Honduras: Una propuesta de enseñanza basada en valores para la formación de ciudadanos responsables . *Revista Electrónica Educare*, 22(2), 1-24.
- García, G. S. (2008). La teoría del conflicto: un marco teórico necesario. *Prolegómenos. Derechos y Valores*, 29-43.
- García-Peñalvo, Martín-Rodríguez, Antón-Rodríguez, M., Torres-Valderrama, A, & Sánchez-Prieto. (2021). La brecha digital en las zonas rurales durante el confinamiento por la COVID-19. *Sostenibilidad*, 13(3266), 6.

- Göller, N. (2012). Educación virtual o virtualidad de la educación. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 14(19), 137-150.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.9757/Rhela.19.06>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1997). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Heshmati, A. (2004). A review of decomposition of income inequality". Bonn, Institute for the Study of Labor (IZA).
- IISUE. (2020). *Educación y pandemia. Una visión académica*. México: UNAM.
- INE. (2019). *Instituto Nacional de Estadística de Honduras*. Encuesta permanente de hogares de propósitos múltiples: <https://www.ine.gob.hn/V3/ephpm/>
- Kirkman, D. J. (2020). *The pandemic has magnified educational inequities: A report from urban schools*. *Education Policy Analysis Archives*, 28(50), 1-35.
- Lewis, D., Hasty, J., & Snipes, M. (30 de octubre de 2022). *Teorías de la inequidad y la desigualdad*. Libre Texts:
[https://espanol.libretexts.org/Ciencias_Sociales/Ciencias_Sociales/Antropologia/Antropologia%3%ADa_introductoria/Introducci%C3%B3n_a_la_Antropologia%3%ADa_\(OpenStax\)/09%3A_Desigualdad_social/9.02%3A_Teor%C3%ADas_de_la_inequidad_y_la_desigualdad](https://espanol.libretexts.org/Ciencias_Sociales/Ciencias_Sociales/Antropologia/Antropologia%3%ADa_introductoria/Introducci%C3%B3n_a_la_Antropologia%3%ADa_(OpenStax)/09%3A_Desigualdad_social/9.02%3A_Teor%C3%ADas_de_la_inequidad_y_la_desigualdad)
- López, M. P. (2020). *El futuro ¿ya llegó? en Argentina futura*. Argentina: Jefatura de Gabinete de Ministros.
- Lorenzo Cardazo, P. L. (2001). *Fundamentos teóricos del conflicto social*. España: Siglo XXI.
- Lugo, M. (2016). *Entornos Digitales y políticas educativas: dilemas y certezas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245810>
- Lugo, M. T., Ithurburu, V., & Sonsino, A. (2020). Políticas digitales en educación en tiempos de Pandemia: desigualdades y oportunidades para América Latina. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 25-34.
- Lugo, M. T., Ithurburu, V., Sonsino, A., & Loiacono, F. (2020). Políticas digitales en educación en tiempos de Pandemia: desigualdades y. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*(73), 23-36.
- Marchesi, Á. (2000). ¿Equidad en la Educación? . *Revista Iberoamericana de Educación*, 9-13.
- Marchesi, Á. (2000). Un sistema de indicadores de desigualdad educativa. *La Revista Iberoamericana de Educación es una publicación monográfica cuatrimestral editada por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)*.
- Mejía Elvir, P. (2021). Reflexiones de la respuesta educativa ante la Covid-19, caso Honduras. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*,

- LI*(Esp), 292-312. <https://doi.org/https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.ESPECIAL.389>
- Mejía-Elvir. (2021). Reflexiones de la respuesta educativa ante la Covid-19, caso Honduras. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 51(ESP), 292-312. <https://doi.org/https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.ESPECIAL.389>
- Messina, G., & García, L. (2020). *Estudio diagnóstico sobre docentes en América Latina y el Caribe*,. Santiago de Chile: UNESCO. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- Miquel Reynés, R. (2012). Familias y sistemas educativos en África negra. *Foro de Educación*, 115-130.
- Molina, R. (2021). Retos y desafíos del gobierno de Honduras en la educación. *Revista de Investigación Académica*, 35(2), 1-10.
- Murillo, F., & Rodríguez-Gómez, R. (2020). Pedagogía Crítica y educación popular en tiempos de crisis: reflexiones sobre la pandemia. *Revista de Pedagogía Social.*, 35, 121-133. <https://doi.org/https://doi.org/10.7179/rps.2020.35.10>
- Naciones Unidas . (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo*. https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/wp-content/uploads/sites/2/2015/08/Agenda_Es.pdf
- Naciones Unidas. (1959). *Declaración de los Derechos del Niño*. https://www.unicef.org/argentina/spanish/Declaracion_de_los_Derechos_del_Nino.pdf
- Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de Desarrollo del Milenio*. <https://www.un.org/millenniumgoals/>
- Naciones Unidas. (2022). *Respuesta al Covid19*. Construir hoy el futuro de la educación.
- OCDE . (2019). *Digital Economy Outlook 2019*. <https://doi.org/10.1787/9789264311992-es>
- OCDE. (2019). https://www.oecd-ilibrary.org/education/equity-in-education_9789264073234-en
- OEA, BCIE, & SICA. (2020). *Educación Inclusiva en Centroamérica y República Dominicana*. OEA, BCIE, SICA.
- OMS. (2019). *COVID-19*. <https://www.who.int/es/emergencies/disease-outbreak-news/item/2021-DON300>
- ONU. (15 de Agosto de 2022). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Objetivos de Desarrollo Sostenible: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

- Organización de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-onu-adopra-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>
- Ortigoza, M. A. (2021). América latina. Entre la nueva realidad y las viejas desigualdades. *Telos*, 129-140.
- OUDENI UPNFM. (2020). *Observatorio Universitario de la Educación Nacional e Internacional de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán*. La situación educativa hondureña en el contexto de la pandemia del COVID-19: escenarios para el futuro como una importante oportunidad de mejora.: https://upnfm.edu.hn/phocadownload/OUDENI%20Informe%20Sistema%20Educativo%20en%20el%20contexto%20del%20COVID-19_%20abril%202020_vf.pdf
- Park, A. (5 de Mayo de 2021). *Proyect Syndicate*. 2022
- Paz Maldonado, E., Flores Hiron, H., & Silva, I. (2021). Educación y Desigualdad Social: El Impacto de la Pandemia COVID-19 en el Sistema Educativo Público de Honduras. *Archivos analíticos de políticas educativas*, 1-13.
- Rama, C. (2021). *La nueva educación híbrida*. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.
- Ramos, L., Torres Inga, L. A., Amancio Anzuhuelo, A. M., & Sánchez Díaz, S. (2021). Educación remota y desempeño docente en las instituciones educativas de Huancavelica en tiempos de COVID-19. *Revista de Investigación Apuntes Universitarios*, 11(3), 55. <https://doi.org/https://doi.org/10.17162/au.v11i3.692>
- Rieble-Aubourg, S. y. (2020). *Covid-19: ¿estamos preparados para el aprendizaje en línea?* https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- Rumberger, R. (2011). Abandono: por qué los estudiantes abandonan la escuela secundaria y qué se puede hacer al respecto. [https://doi.org/Prensa de la Universidad de Harvard](https://doi.org/Prensa%20de%20la%20Universidad%20de%20Harvard).
- Schultz, T. (1960). Capital Formation and Education. *Journal of Political Economy*. <https://doi.org/https://www.journals.uchicago.edu/doi/10.1086/258393>
- Secretaría de Desarrollo e Inclusión Social. (2018). *Estrategia Nacional de Desarrollo e Inclusión Social 2018-2022*. <https://observatorioplanificacion.cepal.org/es/planes/plan-estrategico-de-gobierno-2018-2022-de-honduras>

- Secretaría de Educación. (2018). *Plan Nacional de Educación 2018-2030*. .
<https://www.trabajo.gob.hn/wp-content/uploads/2018/02/Plan-Estrategico-revolucionara-la-educacion-en-Honduras.pdf>
- Secretaría de Educación. (2020). *Plan de Respuesta Educativa frente al COVID-19*.
<https://www.se.gob.hn/plan-de-respuesta-educativa-frente-al-covid-19/>
- Secretaría de Educación. (24 de Marzo de 2020). *Secretaría de Educación*. Mientras dure la emergencia Educandos recibirán sus clases en el canal hondureño Telebásica: <https://www.se.gob.hn/detalle-articulo/1412/>
- Secretaría de Educación de Honduras. (2021). *Estrategia para el Retorno Seguro a los Centros Educativos Gubernamentales y No Gubernamentales ante la Crisis de la COVID-19 en Honduras*.
http://www.educatrachos.hn/media/resources/Estrategia_Retorno_Seguro_a_Centros_Educativos_con_Bibliografia_23_de_mayo.pdf
- Secretaría de Educación de Honduras. (2015).
<https://www.se.gob.hn/documentos/plan-nacional-de-educacion-2015-2030/>
- Sterzer, S. (2020). IMPACTO DEL CORONAVIRUS EN EL SISTEMA EDUCATIVO: *Red Sociales* , 64-74.
- UNESCO. (26-28 de Abril de 2000). Foro Mundial de Educación . Senegak, Dakar.
- UNESCO. (2002). *Educación para Todos: La necesidad de la tecnología de la información y la comunicación*.
http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/Educacion_Para_Todos_La_Necesidad_de_las_TIC.pdf
- UNESCO. (2011). *Language in multicultural classrooms*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216379>
- UNESCO. (2015). *Educación para todos 2000-2015: Logros y desafíos*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234256>
- UNESCO. (2015). *Declaración de Incheon y Marco de Acción ODS 4-Educación 2030*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_spa
- UNESCO. (2015). *Rethinking education: towards a global common good?*
<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232555E.pdf>
- UNESCO. (2017). *Qingdao Statement: strategies for leveraging ICT to achieve Education 2030*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000253061>
- UNESCO. (19 de Septiembre de 2019). *La UNESCO advierte que de no tomar medidas urgentes de acción 12 millones de niños nunca asistirán un solo día a la escuela*. <https://www.unesco.org/es/articles/la-unesco-advierte-que-de-no-tomar-medidas-urgentes-de-accion-12-millones-de-ninos-nunca-asistirán>
- UNESCO. (2019). *Políticas TIC educativas en América Latina y el Caribe: Un estudio exploratorio de documentos de política (2010-2018)*.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379492/PDF/379492spa.pdf.muli>

UNESCO. (2020). COVID-19 and the education sector:

<https://en.unesco.org/themes/education-emergency/covid-19-and-education-sector>

UNESCO. (1 de Febrero de 2020). COVID-19 global school closures:

<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/global-school-closures>

UNESCO. (2021). *El derecho a la educación*. <https://es.unesco.org/themes/derecho-educacion>

UNESCO. (2021). *Impacto de la COVID-19 en la educación en África: brechas y desafíos*. . <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375417>

UNESCO. (2022). Comunicado de prensa.

UNICEF. (2021). *COVID-19 y la educación en América Latina y el Caribe: impacto y desafíos*.

<https://www.unicef.org/es/buscar?query=UNICEF.%20%282021%29.%20COVID-19%20y%20la%20educaci%C3%B3n%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe%3A%20impacts%20y%20desaf%C3%ADos.%20&created%5Bmin%5D=&created%5Bmax%5D=>

UNICEF. (2021). *La pandemia de COVID-19 está empeorando la desigualdad educativa en África*. . <https://www.unicef.org/press-releases/covid-19-pandemic-worsening-educational-inequality-africa>

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. (2022). Familia y educación en tiempos de pandemia. Tegucigalpa, Honduras.

Valero-Cedeño, N. J., Mina-Ortiz, J. B., Veliz-Castro, T. I., Merchán-Villafuerte, K. M., & Perozo-Mena, A. J. (2020). *COVID-19: La nueva pandemia con muchas lesiones y nuevos retos*. Zuila: Kasmera.

Van Der Graaf, L., Dunajeva, J., & Sia, H. (2021). *Estudio para la Comisión CULT – La educación y la juventud en la Europa psoteriro a la COVID-19*. Parlamento Europeo.

Vargas, Y., Vega, L., Lambea, M., & Revesado, D. (2021). Educación y escuela en España en tiempos de pandemia. *Linhas Críticas*.

Vill, F. G. (1995). *El estudiante como actor racional: objeciones a la teoría del capital humano*.

Wilkinson, R., & Pickett, K. (2010). El nivel de burbuja: por qué una mayor igualdad fortalece a las sociedades. Bloomsbury Press.

CAPÍTULO VIII. ANEXOS

Anexo N° 1. Encuesta aplicada



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN DEMOGRAFÍA Y DESARROLLO

X PROMOCIÓN, 2021-2023

La Maestría en Demografía y Desarrollo de la UNAH, propone desarrollar una investigación, cuyo objetivo general es describir las desigualdades educativas que se manifestaron en el proceso de enseñanza aprendizaje relacionadas con la modalidad educativa implementada durante la pandemia COVID-19 para los alumnos matriculados en los años 2021 y 2022 en III CEBG, administrados por el DE N° 10 del M.D.C.

La participación en la encuesta es voluntaria e informada, también es anónima y tiene fines eminentemente académicos, por lo que se le invita a contestar con libertad.

I. Datos Generales

1.1 Nombre del centro educativo	
1.2 Colonia o el barrio donde se ubica el centro educativo	
1.3 Sexo del encuestado	
1.4 Edad del encuestado	
1.5 Grado que curso en:	
• 2021	
• 2022	
1.6 Fecha y hora	

II. Datos sociodemográficos del hogar

2.1 Colonia donde reside el estudiante		
2.2 jefe de hogar	Padre	Madre
2.3 Nivel de escolaridad de los padres	Padre	Madre
• Ningún nivel		
• Primaria incompleta		
• Primaria completa		
• Básica incompleta		
• Básica completa		
• Media incompleta		
• Media completa		
• Superior incompleta		
• Superior completa		

2.5 Número total de miembros que conforman el hogar		
2.6 Número de miembros del hogar, matriculados en los centros escolares durante el periodo 2021-2022		
2.7 Durante el periodo 2021-2022 sus padres tuvieron trabajo:	Padre	Madre
• Permanente		
• Por temporada		
• No trabajaron		
2.8 Durante los años 2021 y 2022 que tipo de empleados eran sus padres	Padre	Madre
• Empleado público		
• Empleado privado		
• Empleado doméstico		
• Cuenta propia* (contestar pregunta 2.9)		
• Trabajador familiar no remunerado		
2.9 Si su padre o madre trabaja por cuenta propia, que tipo actividad realiza	Padre	Madre
2.10 Durante el periodo 2021 -2022 en su hogar se contó con los siguientes servicios	Si	No
Energía eléctrica		
Agua potable		
Acceso a internet		

2.11 Su hogar cuenta con: *agregar el número	Si	N°	No
• Computadora			
• Celulares			
• Tablet			
2.12 Los ingresos económicos de su hogar se ubican en los siguientes rangos			
• Entre L. 1,000 y 5,000			
• Entre L. 5,001 y 10,000			
• Entre L. 10,001 y 15,000			
• Entre L. 15,001 y 20,000			
• Mas de L. 20,001			

2.13 ¿Consideras que la situación socioeconómica de tu hogar influyó en tu experiencia educativa durante la modalidad de aprendizaje a distancia?
(Selecciona una opción)

Sí, mi situación socioeconómica limitó mi acceso a recursos y oportunidades educativas.	
Sí, hubo algunas influencias, pero no tuvieron un impacto significativo.	
No, mi situación socioeconómica no tuvo un efecto relevante en mi experiencia educativa	

2.14 ¿Recibiste algún tipo de apoyo económico o beca para facilitar tu participación en el proceso de aprendizaje durante la modalidad a distancia?
(Selecciona una opción)

Sí, recibió apoyo económico o becas.	
No, no recibió ningún tipo de apoyo económico o becas.	

III. Estrategias educativas implementadas en 2021 y 2022

3.1 ¿Durante el periodo 2021-2022, en qué modalidad educativa estuviste matriculado/a?

Modalidad	2021	2022
• Aprendizaje presencial con horarios especiales		
• Aprendizaje a distancia (en línea)		
• Aprendizaje a distancia (materiales impresos)		
• No estuve matriculado		

3.2 En el aspecto tecnológico, que tipo de dificultad tuviste que enfrentar

Falta de acceso a dispositivos electrónicos	
---	--

• Computadora	
• Celular	
• Tableta	
Conexión a internet	
• Inestable	
• Inexistente	
Dificultades personales para el manejo de la tecnología	
• Desconocía el uso y manejo de los programas de Office	
• El dispositivo con el que trabajaba no tenía suficiente memoria	
• El dispositivo con el que trabajaba era compartido con otro miembro de la familia	
• No había descargado aplicaciones como: Whats App, Messenger, Telegram	

3.3 Ud., siempre tuvo acceso a toda la información que necesitaba para desarrollar sus tareas

Si	
No	

3.4 Con la modalidad virtual, cual fue la mayor dificultad que Ud. enfrentó para el desarrollo de sus tareas (puede ser más de una respuesta)

Dificultades para entender y seguir las instrucciones del material educativo	
Problemas de tipo económico	
Escaso acceso a internet	
Falta de apoyo de un tutor (Padres o familiares)	
Falta de motivación	
Dificultad para mantener la concentración	
Ninguna de las anteriores	

3.5 ¿La participación y apoyo de tus padres o tutores influyó en tu experiencia educativa durante el año 2021 y 2022? (Selecciona una opción)

• Sí, su apoyo fue fundamental para mi éxito educativo durante este período.	
• Sí, su participación tuvo cierta influencia, pero no fue determinante	
• No, su participación no tuvo un impacto significativo en mi experiencia educativa	

3.6 Respecto a los docentes, ¿cuáles consideras que fueron las principales limitaciones con las que tu centro escolar trabajó durante los años 2021 y 2022 (Selecciona todas las opciones que correspondan)

• Falta de recursos tecnológicos (computadoras, acceso a internet)	
--	--

• Limitaciones en la capacitación de los docentes para la educación a distancia y virtual	
• Falta de preparación	
• Dificultades en la comunicación entre profesores y alumnos durante el aprendizaje a distancia	
• Poca calidad de los materiales educativos	
• Otras limitaciones (Especificar)	

3.7 Durante los años 2021 y 2022, en qué asignaturas del currículo de Educación Básica, tuvo mayor dificultad para desarrollar sus tareas y comprender los contenidos

	2021	2022
Matemáticas		
Español		
Estudios Sociales		
Ciencias Naturales		
Educación Cívica		
Educación Artística		
Educación Física		
Tecnología		
Inglés		

3.8 ¿Cómo califica Ud. su nivel de aprendizaje durante los años 2021 y 2022?

Bajo	
Medio	
Alto	

3.9 Tu centro educativo, contó con una plataforma virtual, por medio de la cual se puso a disposición el desarrollo de contenidos y recursos de aprendizaje de cada asignatura

Si	
No	

3.10 Durante los años 2021 y 2022, considera Ud. que sus maestros fueron responsables proporcionando el material de las asignaturas a tiempo.

Si	
No	

3.11 Durante los años 2021 y 2022, los docentes atendieron sus preguntas e inquietudes de manera oportuna, para facilitar el desarrollo de sus trabajos

Si	
No	

IV. Acciones realizadas para reducir desigualdades educativas durante la pandemia

4.1 ¿Qué acciones realizó la Secretaría de Educación para reducir las desigualdades educativas durante la pandemia COVID-19 en tu centro educativo? (Selecciona todas las opciones que correspondan)

Distribución de dispositivos electrónicos (computadoras, tablets, etc.)	
Entrega de materiales impresos para el aprendizaje a distancia	
Programas de apoyo educativo a distancia (tutorías, clases virtuales, etc.)	
Acceso gratuito a internet para los estudiantes	
Otras acciones (especificar): _____	
Ninguna de las anteriores	

4.2 ¿Qué acciones realizaron las instituciones privadas u Organizaciones no Gubernamentales ONG para reducir las desigualdades educativas durante la pandemia COVID-19 en tu centro educativo? (Selecciona todas las opciones que correspondan).

Descuentos o becas en el costo de la educación a distancia	
Apoyo económico para adquirir dispositivos electrónicos o pagar servicios de internet	
Programas de tutorías o clases virtuales adicionales	
Otras acciones (especificar): _____	
Ninguna de las anteriores	

V. Experiencia y necesidades durante la pandemia COVID-19

5.1 Durante la modalidad de aprendizaje implementada durante la pandemia, ¿qué tipo de apoyo consideras que fue muy necesario para mejorar tu experiencia educativa? (Selecciona todas las opciones que correspondan)

Mayor disponibilidad de materiales de estudio y recursos didácticos	
Mayor interacción y retroalimentación con los profesores	
Acceso a programas de tutorías o clases de apoyo personalizadas	
Mayor flexibilidad en los horarios y plazos de entrega de trabajos	
Apoyo emocional y bienestar psicológico	
Otras acciones (especificar): _____	

5.2 De las siguientes propuestas con cual (es) te sientes identificado. En relación al proceso educativo que se dio durante los años 2021 y 2022

Tuve dificultades significativas para aprender y avanzar académicamente	
Experimenté algunas dificultades, pero pude adaptarme y continuar aprendiendo	
No experimenté mayores dificultades, pude mantenerme al día con mis estudios	

No estoy seguro/a del impacto que tuvo en mi aprendizaje	
--	--

5.3 ¿Cuáles son tus expectativas en términos de reducir las dificultades educativas y mejorar la aprobación de los estudiantes en tu centro educativo en el futuro? (Selecciona todas las opciones que corresponden)

Mayor inversión en recursos tecnológicos y acceso a internet para todos los estudiantes	
Implementación de programas de apoyo y tutorías personalizadas	
Mejor capacitación para los docentes en la enseñanza a distancia	
Mayor equidad en la distribución de recursos educativos y materiales de estudio	
Otras expectativas (especificar): _____	

VI. Acceso a las tecnologías, calidad y recursos educativos

6.1 Durante la modalidad de aprendizaje a distancia, ¿tuviste acceso a dispositivos electrónicos (computadoras, tabletas, etc.) para realizar tus actividades educativas? (Selecciona una opción)

Sí, tuve acceso constante a dispositivos electrónicos	
Sí, pero tuve acceso limitado o intermitente a dispositivos electrónicos.	
No, no tuve acceso a dispositivos electrónicos.	

6.2 ¿Consideras que la calidad educativa se vio afectada durante la modalidad de aprendizaje a distancia en comparación con el aprendizaje presencial? (Selecciona una opción)

Sí, la calidad educativa se vio muy afectada.	
Sí, hubo algunas diferencias en la calidad educativa, pero no fue significativa.	
No, considerando que la calidad educativa se mantuvo igual durante el aprendizaje a distancia.	

6.3 ¿Cuál fue la principal dificultad que enfrentaste en términos de disponibilidad de recursos educativos durante la modalidad de aprendizaje a distancia? (Selecciona una opción)

Falta de acceso a libros de texto o materiales de estudio impresos.	
Limitaciones en el acceso a recursos educativos en línea (sitios web, plataformas educativas, etc.).	
Escasez de materiales de apoyo proporcionados por la institución educativa.	
Otra dificultad (especificar): _____	

VII. Experiencia de apoyo y necesidades adicionales

7.1 Durante la modalidad de aprendizaje a distancia, ¿recibiste algún tipo de apoyo adicional para superar las desigualdades educativas? (Selecciona todas las opciones que correspondan)

Clases de refuerzo o tutorías virtuales.	
Acceso a programas de nivelación académica.	
Ayuda en la organización y planificación del estudio.	
Asistencia psicológica y emocional.	
Otro tipo de apoyo (especificar): _____	

7.2 ¿Consideras que el apoyo recibido durante la modalidad de aprendizaje a distancia fue suficiente para mitigar las desigualdades educativas? (Selecciona una opción)

Sí, el apoyo recibido fue adecuado y contribuyó a reducir las desigualdades educativas.	
Sí, pero considero que se podrían haber implementado más medidas para reducir las desigualdades	
No, el apoyo recibido no fue suficiente para abordar las desigualdades educativas.	
No estoy seguro/a.	

7.3 Durante la modalidad de aprendizaje a distancia, ¿cómo fue la participación de tus padres o tutores en tu educación? (Selecciona una opción)

Mis padres o tutores estuvieron muy involucrados y me brindaron apoyo constante.	
Mis padres o tutores estuvieron moderadamente involucrados y me brindaron apoyo cuando lo necesitaban.	
Mis padres o tutores no estuvieron involucrados o no pueden brindarme apoyo debido a sus circunstancias	
No tengo padres o tutores que puedan involucrarse en mi educación.	