



UNIVERSIDAD
DE LA REPUBLICA
URUGUAY

 Facultad de
Psicología

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Universidad de la República

Facultad de Psicología

Trabajo final de grado de la Licenciatura en Psicología

**“La experiencia de enseñanza remota de emergencia en
estudiantes de Ciclo básico del liceo de Montes”**

Tatiana Soledad González Pittamiglio C.I. 4.057.798-2

Montevideo, Junio 2023.

Tutora: Profa. Agda. Dra. Andrea Viera

Revisora: Profa. Adj. Dra. Claudia Lema

ÍNDICE

RESUMEN.....	3
FUNDAMENTACIÓN Y ANTECEDENTES.....	4
MARCO TEÓRICO.....	10
LOS ESTUDIANTES DE CICLO BÁSICO: ESTUDIANTES ADOLESCENTES.	10
CONCEPTO DE REPRESENTACIÓN	10
CONCEPTO DE EXPERIENCIA EDUCATIVA	11
EL SURGIMIENTO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS PARA LA EDUCACIÓN:	
EDUCACIÓN REMOTA DE EMERGENCIA.....	13
EL DERECHO A LA EDUCACIÓN.....	14
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y DE LAS PREGUNTAS DE	
INVESTIGACIÓN.....	15
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	16
OBJETIVO GENERAL.....	16
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	16
DISEÑO METODOLÓGICO.....	16
METODOLOGÍA.....	16
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DE ESTUDIO Y DE LOS PARTICIPANTES.	17
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.....	18
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	19
CONSIDERACIONES ÉTICAS.....	20
CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN.....	21
RESULTADOS ESPERADOS.....	21
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	23

RESUMEN

El presente proyecto de investigación tiene la finalidad de explorar las experiencias de los estudiantes de Ciclo básico del liceo de Montes en contexto de pandemia. Se promoverá la resignificación, por parte de los estudiantes de la experiencia de la educación remota de emergencia en el periodo comprendido entre 2020 y 2021, considerando como marco de referencia las ideas de Larrosa (2009) sobre experiencia educativa y de Tomasevski (2004) sobre derecho a la educación.

Será utilizado un enfoque de investigación cualitativo, siendo un diseño de investigación, investigación de campo (Arias, 2012, p.31).

El problema y las preguntas de investigación orientan a estudiar la experiencia educativa en términos de las dimensiones: reflexividad, subjetividad y transformación propuestas por Larrosa (2009) y basadas en las percepciones de rendimiento de los estudiantes abordar la forma en que el centro educativo desempeñó el papel de reducir o reproducir las desigualdades socioeconómicas en los últimos tiempos, donde situaciones de carácter sanitarios, políticos, sociales, y económicos pueden influir, afectando las condiciones para el derecho a la educación. Se considera a Tomasevski (2004) y su propuesta de las 4- A: asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad, donde expresa un modo de medición y vigilancia del grado de la realización del derecho a la educación (p. 349).

Se pretende lograr a través de la investigación un abordaje fenomenológico. Siendo el propósito de este tipo de abordaje de investigación según las ideas de Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018) explorar, describir y comprender las experiencias de las personas respecto a un fenómeno, descubriendo elementos en común de tales vivencias (p.548).

Palabras claves: estudiantes de ciclo básico, experiencia educativa, educación remota de emergencia, derecho a la educación.

FUNDAMENTACIÓN Y ANTECEDENTES

Al ser declarada la emergencia sanitaria en marzo de 2020 por la pandemia de COVID-19, fueron suspendidas las clases presenciales en todos los niveles educativos, públicos y privados, siendo el novel escenario un desafío. El rol del educador se reconfiguró, innovaron prácticas, surgieron nuevos modos de interacción entre: estudiantes, direcciones, docentes, padres y demás actores institucionales. La institución educativa debía promover una interacción fluida, fomentando el intercambio y la llegada de tareas. Surgieron nuevos conceptos en educación cuyas percepciones, respuestas y resultados se han investigado y se continuarán investigando. La utilización de las TICs y plataformas educativas impusieron tendencia, la experiencia educativa significó un reto, al cual se sumaban potenciales motivos de desafiliación estudiantil.

Según Larrosa (2009) la noción de experiencia educativa, es objeto de diversas interpretaciones, significados y usos en la reflexión pedagógica, en la investigación educativa y pedagógica y en los procesos de cambio y transformación educativa (p. 13).

Una cuestión trascendental en el escenario de la emergencia sanitaria fue hacer cumplir el derecho a la educación: ¿Cómo percibieron los estudiantes el encuentro educativo? ¿Las prácticas implementadas surgieron efectos positivos? Se reinventaron prácticas y metodologías de enseñanza. Nuevas propuestas intentaron atender la situación contextual: ¿Significaron alternativas ante un modo de ejercer y asegurar un derecho social?

Dentro de la normativa vigente de nuestro país se conceptualiza a la educación como derecho, y se definen ciertos niveles educativos obligatorios, considerándose una educación inclusiva, atendiendo cuestiones de diversidad y promoviendo la igualdad de género. De acuerdo con la Ley General de Educación (2008) toda institución estatal dedicada a la educación deberá velar por la aplicación efectiva de los principios de gratuidad, laicidad e igualdad de oportunidades. Reconociéndose al centro educativo como espacio de aprendizaje, de socialización, construcción colectiva del conocimiento, de integración y convivencia social y cívica, de respeto y promoción de los derechos humanos.

(Uruguay, 2008).

Una realidad a considerar en pandemia fue la vulnerabilidad económica uruguaya, característica trascendental y determinante de la experiencia educativa. El Instituto Nacional de Estadística (INE) expresó que en promedio, en el año 2020, un 11,6% de la población percibió ingresos insuficientes para satisfacer mínimamente sus necesidades básicas. El impacto de la pandemia sobre la economía del país y en particular sobre el mercado del trabajo derivó en que 100.000 uruguayos cayeran en situación de pobreza en 2020 (Comesaña, 2021).

En 2007, en Uruguay, el gobierno liderado por el Frente Amplio lleva a cabo una política de inclusión digital y tecnológica denominada Plan Ceibal.

De acuerdo a lo explicitado en la página web del Ministerio de Desarrollo Social (MIDES, 2021) Plan Ceibal se dirige a la promoción de la inclusión digital para un mayor y mejor acceso a la educación y a la cultura, mediante la entrega de laptops a estudiantes y docentes, así como a través de proyectos y programas que favorecen su uso significativo. Siendo su propósito contribuir al aprendizaje y la inclusión social de niños, adolescentes y sus familias en todo el país, mediante diversas plataformas y otros formatos ofrece recursos educativos tecnológicos, así como espacios de formación o actualización docente para su incorporación en los distintos ámbitos de enseñanza del sistema.

En el marco del Plan Ceibal se implementa la red de conectividad Ceibal en locales educativos, centros poblados y espacios públicos, se diseñan y desarrollan contenidos y recursos educativos abiertos y los subsistemas de la ANEP tienen disponibilidad de la plataforma: Contenidos y Recursos para la Educación y el Aprendizaje (CREA), correspondiente al servidor internacional Schoology. Mediante la plataforma CREA se realizan actividades de enseñanza y evaluación.

En la búsqueda de antecedentes se hallaron varios estudios centrados en la educación remota de emergencia en educación media, sin embargo, de estos estudios pocos destacan la perspectiva de los estudiantes. Priman estudios realizados en educación a nivel regional (donde Uruguay forma parte del estudio) así como estudios donde se

considera la educación terciaria, en relación a los realizados en educación media, antecedentes más oportunamente pertenecientes al presente proyecto.

Cabrera et al. (2021) en la investigación “Percepciones de estudiantes uruguayos sobre sus aprendizajes durante la enseñanza remota de emergencia” estudiaron la visión de los estudiantes de educación media formal, en referencia a las propuestas recibidas de sus docentes y a los aprendizajes alcanzados en la virtualidad durante el período de confinamiento por la pandemia. Se planteó un cuestionario autoadministrado a estudiantes de educación media de centros públicos y privados con preguntas orientadas a un tratamiento de datos cuantitativo y cualitativo. Se evidencia que en cuanto al tipo de recursos los estudiantes prefirieron los que incluyen textos con imágenes y videos y tareas de responder preguntas. Ellos consideran importante las propuestas que jerarquicen contenidos y guíen al educando en el aprendizaje virtual. La idea de que la experiencia constituyó un desafío importante con múltiples y desconocidas dificultades, que dejó enseñanzas positivas tanto a docentes como a estudiantes, es una visión generalizada (p. 1).

En la investigación se destaca que los estudiantes valoran la relevancia de la presencialidad y de contar con los docentes para lograr aprendizajes, poniendo de manifiesto el valor de la presencia de docentes y pares (Cabrera, et al., 2021, p.12).

Cabrera et al. (2021) expresan que la experiencia generó la oportunidad de gestar un cambio en las prácticas de enseñanza con incorporación genuina de TIC pero si no media reflexión este cambio no está garantizado (p. 15).

Cancela (2022) en “Desigualdades digitales en secundaria en emergencia sanitaria. Una mirada desde la educación inclusiva” sobre Uruguay, analiza el acceso a las TIC y la participación de los distintos actores educativos para identificar y entender de qué manera fueron utilizadas estas tecnologías, con énfasis en educación secundaria. Se utilizaron datos de una encuesta a docentes realizada por la Administración Nacional de Educación Pública en el año 2020. Se expresa que existió un uso generalizado de TIC a través de diversidad de herramientas, en combinación con recursos tradicionales. Se indicó la

necesidad de poner el foco en el nivel secundario, considerando brechas existentes y estratificación del contacto y participación de los estudiantes. Más allá de que la estratificación de participación de estudiantes no se restringe al momento de la pandemia, se reproduce cuando se trata de educación mediada por tecnologías, que tienen objetivos de democratización e inclusión dentro de la SIC. Desigualdades en el acceso, el uso y la apropiación de las tecnologías digitales en la educación se torna problema público, que insta a encaminar políticas que permitan transitar la trayectoria educativa en este contexto, asegurándose de que todo el alumnado cuente con los recursos necesarios para ello. Se expresa además que se necesita acompañamiento a los docentes en el proceso (p.63).

El artículo “(Des)conexiones y Pandemia: entre las políticas de educación pública remota de emergencia y las escuelas de enseñanza media en Uruguay” de Morales y Olivera (2021) forma parte de la investigación regional en Argentina, Chile, Colombia y Uruguay: “Jóvenes, Habilidades Digitales y Brechas de Contenido en América Latina (HabLatam)” de enfoque metodológico cualitativo, construida a partir de investigación documental, entrevistas en profundidad y talleres virtuales. Se hace referencia a que si bien Uruguay es uno de los países de la región que más recursos ha invertido en políticas de inclusión digital en educación, los resultados de enseñanza remota de emergencia no fueron los esperados. Se visibilizan problemas en conexiones tecnológicas de los estudiantes y la escuela, también en la conexión de la escuela con las familias, relacionadas con dimensiones tales como las desigualdades socioeconómicas, educativas y culturales (p.138).

La investigación de Andrade et al. (2021) “El trabajo docente en tiempos de pandemia: una mirada regional Latinoamericana” estudió las medidas impuestas por la pandemia sobre el trabajo docente en las escuelas públicas o que reciben financiamiento público, en los niveles infantil, primaria, secundaria y media, en un conjunto de países de América Latina. En Uruguay 560 docentes respondieron al cuestionario en línea autoaplicado (Google Forms) de octubre a noviembre de 2020. El nivel educativo donde trabajaban los docentes encuestados fue mayoritariamente educación media, siendo

pertencientes al subsistema de enseñanza secundaria (67%) en su mayoría, en segundo lugar docentes de primaria (27%) y de inicial (7%) la minoría. El 72,5% de los encuestados declara no tener experiencia o formación para el dictado de clases enteramente remotas o a distancia (no presenciales). El 91,9% de los docentes consideran que la dedicación en horas de trabajo para las clases no presenciales aumentó en comparación con las presenciales, un 6,6% considera que la dedicación es la misma en ambos casos, y el 1,5% considera que disminuyó. El 34% de los docentes consideró que la circunstancia actual afectaba su salud mental. El 29% consideraba que su salud mental no se veía afectada, mientras que 37% se mantenían neutrales entre lo uno y lo otro. Solamente el 10,8% considera que tiene apoyo emocional o psicológico de su institución. El 90% de los docentes que respondieron el cuestionario sostienen que los contenidos de enseñanza impartidos en 2020 deberán ser retomados. El 56% de los encuestados manifiestan que los intercambios que han mantenido han sido con la mitad (25% de los docentes) o menos de la mitad de los estudiantes del grupo (31% de los docentes encuestados). Los autores expresan que de confirmarse esta tendencia y en caso de extenderse la situación, la cobertura educativa descendería a cifras alarmantes, implicaría un aumento de las desigualdades educativas y retroceso en el derecho al pleno goce de ésta (p. 21).

Olivera et al. (2022) en "Experiencias y desafíos de la educación obligatoria en línea. Pandemia y enseñanza media en Chile y Uruguay" investigan estrategias para digitalizar las prácticas de enseñanza-aprendizaje implementadas por institutos de enseñanza secundaria chilenos y uruguayos en el inicio de la pandemia, en contextos vulnerables, en la suspensión de las clases presenciales. La investigación cualitativa, basada en entrevistas semiestructuradas a directivos de institutos, en los reportes contextuales de cada establecimiento y en el relevamiento de los documentos gubernamentales publicados entre marzo-octubre 2020 discute sobre los desafíos en los aprendizajes virtuales. De acuerdo a lo expresado por los autores en ambos países, los problemas para sostener el vínculo con los estudiantes no son únicamente relativos a la conectividad o habilidades digitales los estudiantes, sino también a otras desigualdades, como la situación estructural, económica y

social de las familias en ese contexto situado (p. 81).

La falta de conectividad en los hogares fue un tema recurrente por parte de las autoridades educativas entrevistadas en Uruguay y Chile, tal como se manifestó en los talleres virtuales con docentes y autoridades. Las dificultades de conectividad se resolvieron, principalmente, en el marco de las mismas instituciones, manifestaron las autoridades de las escuelas (Olivera et al., p. 92).

El estudio de Gaona et al. (2022) “La pandemia COVID-19 y sus implicancias en los procesos educativos. Percepción de estudiantes y docentes, sobre la educación media en instituciones de gestión oficial del país” analizó la percepción de los estudiantes y docentes de Educación Media respecto de la formación en pandemia de Covid-19 en contextos vulnerables de instituciones públicas del Paraguay. Tuvo un enfoque cualitativo de alcance descriptivo, con encuesta a docentes y estudiantes; y entrevista a directivos de cinco instituciones de sectores vulnerables del país. Según las conclusiones a) la mayoría de los estudiantes completó la educación media con escasos conocimientos básicos generales del nivel educativo, buen manejo de dispositivos celulares, aunque con escaso manejo de herramientas tecnológicas para el aprendizaje; b) la aplicación más utilizada fue WhatsApp y Microsoft Team; c) Para docentes y directivos es imprescindible contar con capacitaciones y dotación de implementos tecnológicos. Consideran importante un nuevo enfoque en educación media, que posibilite herramientas de autonomía en el aprendizaje y desarrollo de competencias coherentes con el acceso al primer empleo y la educación superior (pp. 195-196).

Arias-Velandia y Rincón-Báez (2021) realizaron el trabajo titulado “Educación básica y media durante el aislamiento social en la pandemia de covid-19: implicaciones para el derecho a la educación” consiste en una revisión narrativa sobre quince estudios sobre derecho a la educación, donde se propuso caracterizar el efecto de las medidas gubernamentales de aislamiento social en pandemia de COVID-19, en educación formal básica y media en Colombia. Se destaca en hogares vulnerables constante la interrupción de continuidad de la educación por falta de acceso a recursos tecnológicos. Se logró

continuar la educación formal, pero se demanda mayor preparación tecnológica, pedagógica y de soporte emocional para los profesores, además de un nuevo rol en el soporte del hogar a niños y adolescentes en sus estudios.

MARCO TEÓRICO

Los Estudiantes de Ciclo Básico: Estudiantes Adolescentes

Para la OMS, la adolescencia transcurre en la segunda década de la vida, entre los 10 y los 19 años. Tomando como referencia la Convención Iberoamericana de Derechos de los Jóvenes, son jóvenes aquellas personas que se encuentran entre los 15 y los 24 años. En Uruguay, el Instituto Nacional de la Juventud (INJU), ha definido históricamente sus competencias con relación a la franja que se extiende desde los 14 hasta los 29 años, a partir de la creación de la Tarjeta Joven a través del Decreto n.º424/990. Como puede observarse, no es posible tener una definición unívoca sobre qué edades comprende la adolescencia y la juventud, y tampoco existe un límite claro entre estas dos etapas. Sin embargo, se reconoce en ellas la ocurrencia de algunos eventos claves en la trayectoria vital, como pueden ser la salida del sistema educativo, el ingreso al mercado laboral, el abandono del hogar de origen y la formación de la familia propia. (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2022, pp. 5-6).

En la juventud, las tensiones pueden estar relacionadas con las propias expectativas (y las del entorno), en el sentido de lo vocacional, lo laboral, lo afectivo-sexual, la independencia económica, y generar conflictos si estas expectativas no se ven cumplidas o si el logro de los objetivos parece complejo (UNICEF, 2022, p. 6).

La adolescencia es una etapa de florecimiento, de proyectos, de descubrimiento de sí mismos y del entorno. Es fundamental que padres, educadores y referentes adultos de los adolescentes tengan presente que el gran objetivo al transitar la adolescencia es aprender a tomar decisiones, aprender de sus errores, hacerse cargo de sus actos, responder con libertad (UNICEF, 2021, p.10).

Concepto de Representación

Según Durkheim (1947, citado por Moscovici, 1961) la representación individual es

un fenómeno puramente psíquico, irreductible a la actividad cerebral, pero la representación colectiva no se reduce a la suma de las representaciones de los individuos que componen una sociedad. Es uno de los signos de la primacía de lo social sobre lo individual, uno desborda al otro.

La representación está compuesta de figuras y expresiones socializadas. Conjuntamente, una representación social es una organización de imágenes y de lenguaje porque recorta y simboliza actos y situaciones que son o se convierten en comunes. Encarada en forma pasiva, se capta como el reflejo, en la conciencia individual o colectiva, de un objeto, un haz de ideas, exteriores a ella. Con frecuencia nos referimos a la representación (imagen) del espacio, de la ciudad, de la mujer, del niño, de la ciencia, del científico, etc. A decir verdad debemos encararla en forma activa. Puesto que su papel es dar forma a lo que proviene del exterior, más bien es asunto de individuos y de grupos que de objetos, de actos y situaciones constituidos por medio de y en el transcurso de miradas de interacciones sociales. Moscovici expresa que la representación habla, así como muestra; comunica, así como expresa, por lo que produce y determina comportamientos, porque al mismo tiempo define la naturaleza de los estímulos que nos rodean y nos provocan, y el significado de las respuestas que debemos darles. Por lo mencionado la representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos (Moscovici, 1961, pp. 16-17).

Concepto de Experiencia Educativa

Según lo expresa Ramírez (2015) la noción de experiencia educativa está muy relacionada con los sentimientos, percepciones, saberes, conocimientos y capacidades, por prácticas educativas que se incorporan a los sujetos como aprendizajes y que van a tomar un lugar en nuestras presencias vitales y un papel en la orientación de las personas en la maraña de las prácticas sociales (pp.126-127).

Considerando las ideas de Larrosa (2009) la experiencia tiene muchas posibilidades en el campo educativo, siempre que seamos capaces de darle un uso preciso. El autor

propone pensar la experiencia y desde la experiencia, y apuntar hacia las posibilidades de un pensamiento de la educación a partir de la experiencia (p.13).

Para caracterizar a la experiencia el autor Larrosa (2009) hace referencia a los principios: Exterioridad, alteridad y alienación / Reflexividad, subjetividad y transformación/ Pasaje y pasión. Siendo el segundo grupo de principios los que se utilizarán para el presente proyecto de investigación (p.14).

Reflexividad, subjetividad y transformación tienen que ver con ese “me”, con el sujeto de la experiencia (Larrosa, 2009, pp. 15 -16).

Larrosa se refirió al “principio de reflexividad” por ser la experiencia un movimiento de ida y vuelta. Movimiento de ida, porque supone un movimiento de exteriorización, de salida de mí mismo hacia fuera, un movimiento que va al encuentro con eso que pasa, al encuentro con el acontecimiento. Y un movimiento de vuelta porque la experiencia supone que el acontecimiento me afecta a mí, que tiene efectos en mí, en lo que yo soy, en lo que yo pienso, en lo que siento, en lo que yo sé, en lo que yo quiero, etc. (Larrosa, 2009, p.16)

El autor expresó “principio de subjetividad” porque el lugar de la experiencia es el sujeto o, dicho de otro modo, que la experiencia es siempre subjetiva. Se trata de un sujeto capaz de dejar que algo le pase, (a sus palabras, sentimientos, representaciones). Se trata de un sujeto abierto, sensible, vulnerable, expuesto. Dicho principio también supone que no hay experiencia general, la experiencia es para cada cual la suya (Larrosa, 2009, p. 16).

En referencia al “Principio de transformación” el autor expresa que ese sujeto sensible, vulnerable y expuesto está abierto a su propia transformación. En la experiencia, el sujeto hace la experiencia de algo, pero, sobre todo, hace la experiencia de su propia transformación. De ahí que la experiencia forma y transforma y que el resultado de la experiencia sea la formación o la transformación del sujeto de la experiencia (Larrosa, 2009, pp. 16-17).

Sin abordar en detalle los demás principios, Exterioridad, alteridad y alienación, tienen que ver con “eso”, un acontecimiento, aparición de alguien, algo, es otra cosa que yo (exterioridad) algo completamente otro (alteridad) no previamente capturado o apropiado

(alienación). Pasaje y pasión, tienen relación con lo que “pasa”, siendo el sujeto de la experiencia un territorio de paso, no agente de su experiencia, sino paciente, pasional, donde la experiencia se padece (Larrosa, 2009, pp.17-18).

El Surgimiento de Nuevas Tecnologías para la Educación: Educación Remota de Emergencia

Según Martí Castro (2003, citado por Aguilar, 2020) el aprendizaje es comprendido como “el proceso mediante el cual se adquiere una determinada habilidad, se asimila una información o se adopta una nueva estrategia de conocimiento y acción”, generando transformaciones adaptativas en el sujeto y en el medio en el que se desarrolla (p. 214).

El aprendizaje virtual supone un cambio en la consolidación del conocimiento y la información a través de sistemas inteligentes, los cuales, conforme a Capdet (2011, citado por Aguilar, 2020) sirven para “describir el contenido de los materiales educativos utilizados, monitorizar las entradas, salidas y actividades de los estudiantes, controlar que los trabajos se entregan en fecha, realizar la corrección automática de pruebas” (p. 50).

De acuerdo con Ramos (2020) la educación online de emergencia que se viene identificando como coronateaching, que de acuerdo a la definición de Luz Montero, directora UC Online de la Pontificia Universidad Católica de Chile, no es más que el proceso de “transformar las clases presenciales a modo virtual, pero sin cambiar el currículum ni la metodología”.

Hodges et al. (2022) refieren a la diferencia de las experiencias planificadas desde su origen y diseñadas para estar en línea y la enseñanza remota de emergencia (ERE) cambio temporal de la entrega de instrucción a un modo de entrega alternativo, debido a circunstancias de crisis (p.17).

Según Abreu (2020, citado por Castañeda y Vargas, 2021) quien considera la ERE como solución temporal a un problema inmediato y mencionan que Sibirskaya et al. (2019) en un estudio comparativo de la educación remota y la tradicional concluyeron que la educación remota es más efectiva, se reciben servicios educativos a un menor costo y se

moderniza el sistema educativo teniendo en cuenta la oferta y la demanda (p.17).

Según las ideas de Capdet (2011) la evolución de la informática y la inteligencia artificial en el contexto virtual han proporcionado herramientas que, adaptadas al mundo educativo, facilitan enormemente los procesos. Es el caso de: Sistemas basados en hipertexto, sistemas de tutores inteligentes, sistemas de evaluación automática, sistemas de aprendizaje colaborativo, sistemas de aprendizaje basado en juegos, sistemas inteligentes, etc. (p. 49).

En síntesis sobre lo expuesto en relación a las nuevas tecnologías, Capdet (2011) sostiene que las nuevas tecnologías permiten la comunicación con una audiencia que puede ser amplia o restringida, determinada o indeterminada, conocida o desconocida, cercana o lejana, con o sin un propósito determinado, de una forma pública o privada, síncrona o asíncrona, utilizando una identidad real o no (p. 33).

El Derecho a la Educación

En 2008, se aprobó la Ley General de Educación, N° 18.437, que ratifica la educación como derecho humano fundamental. En el capítulo II, artículo 21, de la Ley General de Educación se expresa el concepto de educación formal, siendo aquella que, organizada en diferentes niveles o modalidades, constituye de manera unificada el sistema educativo que promueve el Estado con el objetivo de garantizar el desarrollo de competencias para la vida (Uruguay, 2008).

En el capítulo IV, artículo 15, sobre los principios de la educación pública estatal, se reconoce que se regirá por los principios de gratuidad, de laicidad e igualdad de oportunidades. En el capítulo VIII, artículo 41, se define como centro educativo a un espacio de aprendizaje, de socialización, construcción colectiva del conocimiento, de integración y convivencia social y cívica, de respeto y promoción de los derechos humanos (Uruguay, 2008).

Tomasevski (2004) expresa que además de realizar la transmisión de conocimiento, la educación es vehículo clave de transmisión de valores, que pueden ser articulados o permanecer implícitos. El proceso entero de la educación debe ser conducido por los fines y

medios de los derechos humanos. El impacto de la educación es evaluado según su contribución al disfrute de todos los derechos humanos. La autora considera que a los derechos humanos le corresponden obligaciones estatales y que aquellas que nacen del derecho a la educación pueden ser fácilmente organizadas en un esquema de 4-A: asequibilidad, acceso, aceptabilidad y adaptabilidad. La asequibilidad significa dos obligaciones estatales: como derecho civil y político, el derecho a la educación demanda del gobierno la admisión de establecimientos educativos que respeten la libertad de y en la educación. La educación como derecho social y económico significa que los gobiernos deben asegurar educación gratuita y obligatoria para todos los niños y niñas en edad escolar y como derecho cultural, respeto a la diversidad. En cuanto al acceso, el derecho a la educación debe ser realizado progresivamente, asegurando la educación gratuita, obligatoria e inclusiva. La educación obligatoria debe ser gratuita, mientras que la post-obligatoria puede prever algunas cargas según capacidad adquisitiva. La aceptabilidad engloba un conjunto de criterios de calidad de la educación (por ejemplo seguridad y salud en la escuela) o cualidades profesionales de los maestros. El gobierno debe establecer, controlar y exigir determinados estándares de calidad (en establecimientos públicos o privados). La adaptabilidad requiere escuelas que se adapten a los niños y no al revés (Tomasevski, 2004, pp. 348-350).

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y DE LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

El propósito del estudio es explorar y describir la experiencia de la educación remota de emergencia en los estudiantes de ciclo básico del liceo de Montes motivada por la situación sanitaria por Covid 19.

Se plantean las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cómo describen los estudiantes su experiencia de Educación remota de emergencia en el liceo de Montes?
- ¿Cómo se representan los principios de reflexividad, subjetividad y transformación

descritos por Larrosa (2009) en el discurso de estos estudiantes sobre su experiencia educativa durante este período ?

- Según las percepciones estudiantiles sobre los logros en las dimensiones: reflexividad, subjetividad y transformación propuestas por Larrosa (2009): ¿De qué modo el centro educativo jugó el rol de reducir, o de reproducir las desigualdades socioeconómicas al crear condiciones para el derecho a la educación?
- ¿Cómo valoran los estudiantes del liceo de Montes el cumplimiento de las dimensiones del derecho a la educación: asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad?

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo general:

- Estudiar las representaciones de los estudiantes sobre su experiencia en la formación o la transformación del sujeto: estudiante de ciclo básico del liceo de Montes.

Objetivos específicos:

- Identificar en el discurso de los estudiantes cómo se expresan los principios de la experiencia: reflexividad, subjetividad y transformación descritos por Larrosa (2009).
- Analizar la percepción estudiantil acerca del cumplimiento del derecho a la educación en relación a: asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad (Tomasevski, 2004)

DISEÑO METODOLÓGICO

Metodología

En el presente proyecto de investigación será utilizado un enfoque de investigación cualitativo, siendo un diseño de investigación de campo (Arias, 2012, p.31).

Se realizará una investigación de campo del tipo exploratoria, buscando adquirir conocimientos de la vivencia en una realidad concreta para la cual no existen evidencias de estudios. Siendo también del tipo descriptiva, en cuanto serán descritas propiedades importantes de personas, grupos, comunidades (Arias 2012, pp. 23–24).

Se pretende lograr a través de la investigación un abordaje fenomenológico. Siendo su propósito explorar, describir y comprender las experiencias de las personas respecto a

un fenómeno, descubriendo elementos en común de tales vivencias (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018, p. 548).

Descripción del Contexto de Estudio y de los Participantes

Montes es un pueblo pequeño de 1.842 habitantes, en una superficie censada de 51,54 km², según lo presenta actualmente la página de la Intendencia Municipal de Canelones para dicho Municipio. Los habitantes por lo general viven en cercanía, siendo familiares, vecinos, amigos entre sí. La población estudiantil también es reducida y en su mayoría se vinculan, resultando un escenario propicio para poder tomar la muestra y realizar las entrevistas a los participantes de la investigación.

El Liceo de Montes, institución ubicada al noreste del departamento de Canelones, cuenta con un solo turno, el cual se extiende desde la 07:50 hasta las 14:20 horas. Para hacer una aproximación a las características de la realidad liceal, se describe el liceo tomando datos aportados en 2022 por la Directora liceal, quien tomó el cargo en dicho año (más allá del cambio de dirección el liceo no sufre variaciones marcadas año tras año en cuanto a datos generales).

En 2022 el liceo presentó 125 alumnos, distribuidos en dos grupos de 1er año, dos de 2do año, un grupo de 3ero, otro de 4to, uno de 5to diversificación Humanística y uno 6to también diversificación Humanística, Derecho. La institución cuenta con 41 docentes entre el plan 2006 y Plan 94 Libre Asistido, 17 de ellos son efectivos, 19 son interinos y 4 suplentes; una profesora con el cargo de ayudante preparador de laboratorio, cargo genérico, es decir abarca las tres áreas, (biología, física y química) una profesora con el Cargo de Poite, una profesora con el cargo de Referente en Ed. Sexual, una profesora con el Cargo de Profesora Orientadora Bibliográfica, una psicóloga, dos adscriptos, una secretaria, una administrativa, una portera, cuatro auxiliares de servicio y una directora.

Las características sociodemográficas del alumnado son las siguientes, el 98% de los estudiantes que concurren a la institución pertenecen a la localidad, las familias se desempeñan laboralmente en su mayoría en la Carnicería “Doña Coca” y en el “Frigorífico Solís”, algunas familias lo hacen en pequeñas producciones del área rural.

El liceo tiene una rol fundamental dentro de la comunidad, habitualmente se realizan jornadas de integración de diversa índole: deportivas, Yincanas de juegos, ferias culturales (como la de los países realizada en 2023 motivo del mundial de fútbol). Las mencionadas jornadas representan instancias abiertas, siendo el liceo visitado por familiares, vecinos y amigos de los estudiantes (potenciales ex alumnos o conocidos de ellos). Además en la localidad se realiza un festival anual tradicional: “El festival del reencuentro”, al cual asisten locatarios y quienes tienen la identidad de “ser de Montes” pero que ya no viven en el pueblo, aprovechando la instancia para dar continuidad a los vínculos. Se considera que el evento representaría una oportunidad para localizar y contactar a ex estudiantes.

La población de la cual se obtendrá la muestra es de los estudiantes de Ciclo básico del Liceo de Montes. Siendo la unidad de análisis estudiantes que cursaron de 1ero a 3ero de Educación media básica en el periodo comprendido entre marzo-diciembre 2020-2021.

Técnicas e Instrumentos

Se utilizarán entrevistas semiestructuradas en las cuales existirá guía de preguntas estipuladas, pudiendo dar origen a nuevas preguntas emergentes a medida que se sucede la entrevista (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018, p. 453).

Los instrumentos a utilizar serán guías de preguntas o temas a abordar en las entrevistas semi- estructuradas, cuaderno, lápiz, goma de borrar, grabador de audio.

Se procederá a pedir autorización a la Dirección General de Educación Secundaria, realizando el trámite de permisos para los estudiantes presentes en la institución en el momento de la ejecución del proyecto. Para los estudiantes menores de edad se deberá completar el consentimiento informado donde sus tutores expresan el permiso-aprobación para la participación de los menores de la investigación. En el caso de los estudiantes mayores de edad el consentimiento informado firmado por ellos mismos.

Si la investigación fuera a realizarse en 2023, se estimaría que en condiciones favorables de aprobación: estudiantes de primer año en 2020 estarían en cuarto, los de segundo estarían en quinto y los de tercero estarían en sexto. Quienes hubieran sido estudiantes de primer año en 2021 estarían en tercero, los de segundo estarían en cuarto, y

los de tercero en quinto. Por lo cual la muestra a estudiar en tal caso se obtendría de la población de estudiantes de tercero a sexto (cuarto, quinto y sexto, generación 2020 y tercero cuarto y quinto generación 2021).

La técnica para localizar y establecer contacto con la muestra podría ser la “bola de nieve” (Morgan, 2008, citado por Hernandez Sampieri et.al 2014, p. 388) en tal caso, se identifican participantes claves y se agregan a la muestra, a quienes a su vez se les pregunta si conocen a otras personas que puedan proporcionar más datos o ampliar la información mediante. En tal caso un ex estudiante del liceo brindaría información que permitiría contactar con otro.

Como factor determinante del número de la muestra se considera lo que Hernández Sampieri et al. (2014) denominan el entendimiento del fenómeno, refiriéndose con ello al número de casos que nos permitan responder a las preguntas de investigación, la denominada “saturación de categorías” (p.384).

Análisis de la Información

A partir de los datos obtenidos de testimonios se generarán categorías y subcategorías para organizar los datos, desarrollar y redactar ideas al respecto. Las categorías más generales a estudiar serán las consideradas por Larrosa (2009) desarrolladas en el marco teórico como dimensiones de la experiencia educativa, siendo éstas: reflexividad, subjetividad y transformación y las cualidades de: asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad del derecho a la educación (Tomasevski, 2004, p. 349).

Los resultados podrán presentarse a través de la organización de la información en un cuadro para una mejor interpretación.

Como es característico de la investigación cualitativa se pasará de cada realidad subjetiva, caso concreto a categorizar y lograr realizar una descripción y teorización de la experiencia. Como hacen referencia Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018) en estudios cualitativos, el interés del investigador no es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia, sino comprender el fenómeno a profundidad y

responder a las preguntas de investigación (p. 435).

CONSIDERACIONES ÉTICAS

Dicho estudio se regirá por el Decreto N° 379/008 del Poder Ejecutivo (2008), basado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, Declaración de Helsinki y la Declaración Universal sobre bioética y Derechos Humanos, lo dispuesto en la Constitución (Artículo 44), en la Ley N° 9.202 (Orgánica de Salud Pública) y la Resolución del Poder Ejecutivo N° 610/005 (Interna N° 68). La finalidad del mencionado Decreto es la protección integral de los seres humanos que participan de una investigación, considerándolo se respetará el anonimato y voluntariedad de las personas involucradas, logrando un vínculo con los participantes basado en el respeto, la información y explicación de los objetivos y alcances de la investigación y el abordaje de los datos obtenidos (Uruguay, 2008).

De acuerdo con el artículo 3 del Decreto N° 379/008 previamente a la investigación se deberá contar con la aprobación del Comité de Ética Institucional (Uruguay, 2008).

Se garantizará que la información recabada sea manejada responsablemente según lo expresado en el código de ética profesional del Psicólogo, capítulo II, de obtención y uso de la información-confidencialidad. Se hará uso del consentimiento informado, siendo firmados por quienes vayan a participar, trabajando en la confidencialidad y el correcto manejo de la información brindada.

Se les informa a los estudiantes los objetivos de la investigación en términos claros y en un lenguaje adecuado para su comprensión y en las actividades en las cuales se los compromete.

Se comentará sobre el tipo de enfoque (cualitativo) y las características exploratorias- descriptivas que permiten generar conocimiento sobre el tema planteado y los aspectos positivos de ello.

Se realizará con los entrevistados una instancia de devolución de los resultados obtenidos de la investigación.

CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN

Actividades	Meses								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Revisión bibliográfica	X	X							
Elaboración de guía de entrevistas		X	X						
Contacto con la institución			X						
Presentación de la investigación a estudiantes. Selección de muestra. Distribución de consentimientos informados.				X	X				
Realización de entrevistas					X				
Sistematización de entrevistas						X			
Análisis de datos							X	X	
Elaboración de informe								X	X

RESULTADOS ESPERADOS

Se espera lograr producción de conocimiento en el estudio de una realidad educativa concreta, no extrapolable, perteneciente a un grupo social de una comunidad educativa específica, Liceo de Montes. Poder obtener percepciones de los estudiantes sobre sus logros en relación a los principios de la experiencia (Larrosa, 2009) y analizar a partir de ello en qué medida fue garantizado el derecho a la educación (Tomasevski, 2004).

Se pretende a través de la investigación realizar un acercamiento de cómo la institución a través de sus recursos humanos y materiales, en conjunción con las políticas

educativas, lograron llevar a cabo los derechos estudiantiles en relación a la educación.

Como lo expresan Hernández Sampieri et al. (2014) que los resultados de una investigación cualitativa particular puedan transferirse a otro contexto es difícil, pero pueden dar pautas para tener una idea general del problema estudiado y la posibilidad de aplicar ciertas soluciones en otro ambiente (p. 506).

Se espera que los conocimientos adquiridos sirvan de antecedentes teóricos para futuras investigaciones. Pudiendo ser los conocimientos potencialmente considerados para el abordaje de una vivencia similar a futuro, representando un posible recurso para el abordaje de futuros emergentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Aguilar Gordón, F. del R. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios pedagógicos*, 46(3), 213-223. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000300213>
- Andrade, D., Pereira, E. y Clementino A. M. (2021). Trabajo docente en tiempos de pandemia en América Latina: un análisis comparativo de 12 países. En Trabajo docente en tiempos de pandemia en América Latina: Análisis comparado (pp. 21-27). Criatus Design. https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2021/10/Ebook-1-trabalho_docente_pandemia_AL_analisis- web.pdf
- Arias, G. (2012). El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica. Episteme. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf>
- Arias-Velandia, N., y Rincón-Báez, W. U. (2021). Educación básica y media durante el aislamiento social en la pandemia de covid-19: Implicaciones para el derecho a la educación. *Panorama*, 15(2), 176–204. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v15i29.2622>
- Cabrera, C., Canziani, C., y Martínez, G. (2021). Percepciones de estudiantes uruguayos sobre sus aprendizajes durante la enseñanza remota de emergencia. *Revista Educación en Ciencias Biológicas*, 6(2), 1-17. <https://doi.org/10.36861/RECB.6.2.6>
- Cancela, V. (2022). Desigualdades digitales en secundaria en emergencia sanitaria. Una mirada desde la educación inclusiva. *Revista de Ciencias Sociales*, 35(51), 63-79. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/racs/v35n51/1688-4981-racs-35-51-63.pdf>
- Capdet, D. (2011). *Conectivismo y Aprendizaje informal: Análisis desde el punto de vista de una sociedad en proceso de transformación*. Universitat Oberta de Catalunya. https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/55766/2/Conectivismo%20y%20aprendizaje%20informal_M%C3%B3dulo1.pdf
- Castañeda, K. y Vargas, A. M. (2021). En tiempos de pandemia: Una mirada retrospectiva sobre la educación a distancia, virtual y remota de emergencia, así como sobre las

buenas prácticas docentes. *Academia y Virtualidad*, 14(1), 13-22.

<https://doi.org/10.18359/ravi.5346>

Coordinadora de Psicólogos del Uruguay, Sociedad de Psicología del Uruguay, Universidad de la República, Facultad de Psicología, Universidad Católica del Uruguay, Facultad de Psicología. (2001). Código de ética profesional del psicólogo/a.

<https://www.psicologos.org.uy/sobre-cpu/codigo-de-etica/>

Comesaña, F. (2021, marzo 25). Tras la pandemia, 100.000 personas ingresaron a la pobreza y 7.000 a la indigencia en 2020. *El Observador*.

<https://www.elobservador.com.uy/nota/tras-la-pandemia-100-000-personas-ingresaron-a-la-pobreza-en-2020-2021325153525>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2022) *Situación de bienestar psicosocial y salud mental en adolescentes y jóvenes en Uruguay*. Fondo de las Naciones Unidas para la infancia. <https://www.unicef.org/uruguay/media/6916/file/Situaci>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2021) *Adolescentes, neurodesarrollo. ¿Por qué la adolescencia es una ventana de oportunidades?*

<https://www.unicef.org/uruguay/media/5421/file/Ficha%20%20-%20Neurodesarrollo.pdf>

Gaona, M., Duarte de Krummel, M. y Ruíz, D. (2022). La pandemia COVID-19 y sus implicancias en los procesos educativos. Percepción de estudiantes y docentes, sobre la educación media en instituciones de gestión oficial del país. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 18(2), 195- 218.

<https://doi.org/10.18004/riics.2022.diciembre.195>

Hernández Sampieri R., Fernández Collado C., y Baptista Lucio, M. del. P. (2014)

Metodología de la investigación. McGraw-Hill Interamericana.

https://eva.fic.udelar.edu.uy/pluginfile.php/25828/mod_resource/content/1/Manual%20de%20metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%20Sampieri.pdf

Hernández Sampieri R. y Mendoza Torres C. (2018). Metodología de la investigación: Las

rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Interamericana.

http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf

Hodges, Ch., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., y Bond A. (2020, abril 16). La diferencia entre “La enseñanza remota de emergencia” (ERDE) y “El aprendizaje en línea” (AEL)

https://www.theflippedclassroom.es/diferencias_eseonline/

Intendencia Municipal de Canelones. (2023, marzo 10). *Microrregiones y municipios*.

<https://www.imcanelones.gub.uy/es/conozca/departamento/datos-estadisticos/microrregion-y-municipios>

Larrosa J. (2009). Experiencia y alteridad en educación. En C. Skliar y J. Larrosa (Comps.)

Experiencia y alteridad en educación. (pp. 13-44) Homo Sapiens.

https://escuelajuan23.com/fs_files/user_img/Carlos%20Skliar%20Jorge%20larrsa%20experiencia%20y%20alteridad%20en%20educacion.pdf

Ministerio de Desarrollo Social (2021). *Plan Ceibal*.

<https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/node/8929#:~:text=El%20Plan%20Ceibal%20se%20dirige,al%20aprendizaje%20y%20la%20inclusi%C3%B3n>

Morales, M. J., y Olivera, M. N. (2021). (Des)conexiones y pandemia: entre las políticas de educación pública remota de emergencia y las escuelas de enseñanza media en Uruguay. *Revista Linhas*, 22(48), 138-162.

<https://doi.org/10.5965/1984723822482021138>

Moscovici, S. (1961). El psicoanálisis, su imagen y su público. (pp. 16-17). Huemul.

<https://taniars.files.wordpress.com/2008/02/moscovici-el-psicoanalisis-su-imagen-y-su-publico.pdf>

Olivera, M., Castillo, A. y Brossi, L. (2022). Experiencias y desafíos de la educación obligatoria en línea. Pandemia y enseñanza media en Chile y Uruguay.

Revista de Ciencias Sociales, 35(51), 81-105. <https://doi.org/10.26489/rvs.v35i51.4>

Ramírez, J. (2015). Notas acerca de la noción de experiencia educativa. *Revista Educación y Ciudad*, (11), 119-136.

<https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/296/288>

Ramos, D. (2020, julio 2). Coronateaching: ¿síndrome o nueva oportunidad para la reflexión?.

<https://www.iesalc.unesco.org/2020/07/02/coronateaching-sindrome->

Tomasevski, K. (2004). Indicadores del derecho a la educación. *Revista IIDH*, (40), 341-388.

<https://repositorio.iidh.ed.cr/items/6e89c31e-aef3-49a8-b33e-87004902e7eb>

Uruguay (2008, agosto 14) *Decreto N° 379/008: Investigación en Derechos Humanos*.

<https://www.impo.com.uy/bases/decretos-originales/379-2008>

Uruguay (2008, diciembre 12). *Ley N° 18.437: Ley General de Educación*.

<https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>