

## **LA CONECTIVIDAD: NECESIDADES Y POLÍTICAS EDUCATIVAS**

Beder Bocanegra Vilcamango<sup>10</sup>

**Fecha de recepción:** 25 abril de 2020

**Fecha de aprobación:** 30 julio de 2020

### **RESUMEN**

El presente trabajo analiza tres factores asociados a la educación a distancia en el contexto de la COVID-19. Focaliza la importancia de la conectividad y la tecnología como medio de desarrollo humano, analiza las limitaciones del docente en cuanto al uso de las TIC y el rol del hogar en este proceso, porque las políticas del Gobierno no se han focalizado en el desarrollo profesional de los docentes para encarar el confinamiento social por largo tiempo. El estudio también pretende caracterizar los factores asociados a la conectividad en la práctica de la educación a distancia, en el contexto de la COVID-19, ya que son tres elementos directamente vinculados entre sí y cuyo papel es insoslayable. El análisis ha permitido registrar hallazgos relacionados con el planteamiento de políticas educativas sin los estudios correspondientes por parte del Estado. El docente, en el contexto de la COVID-19, necesita el fortalecimiento de sus capacidades para mejorar su desempeño y ser capaz de involucrar al hogar para desarrollar el aprendizaje autónomo. A modo de conclusiones, se puede considerar que la conectividad y la tecnología son elementos insoslayables sustentados en políticas capaces de motivar al docente y potenciar su desempeño profesional. La escuela no puede prescindir del docente y este no puede desarrollarse sin la conectividad. Además, la conectividad involucra a los hogares desconectados como sujetos aprehensivos para desaprender la heteronomía y avanzar hacia la autonomía.

---

<sup>10</sup> Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, Departamento de Ciencias de la Educación, [bbocanegra@unprg.edu.pe](mailto:bbocanegra@unprg.edu.pe)

**PALABRAS CLAVE:** conectividad, tecnología, docencia, hogar.

## **ABSTRACT**

This study analyzed three factors associated with distance education in the context of the COVID-19. Focus on the importance of connectivity and technology as a means of human development, analyzes teachers' constraints in the use of ICTS and the household's role in this process because the government's policies have not focused on the teachers' professional development to deal with long-term social confinement. The study also aims to characterize the factors associated with connectivity in the practice of distance learning in the context of COVID-19, there are three elements directly linked to each other, whose role is unavoidable. The analysis identified findings related to the approach of educational policy without corresponding studies by the State. in the context of COVID-19, The professor needs the strengthening of his capacities to improve his performance and be able to involve the home for develop the independent learning.

To sum up, connectivity and technology can be considered as essential components supported by policies, capable of motivating teachers and enhancing their professional performance. The school cannot dispense with teacher and the teacher cannot develop without connectivity. In addition, connectivity involves disconnected households as apprehensive subjects for unlearn heteronomy and move towards autonomy.

**KEYWORDS:** connectivity, technology, teaching, home.

## **INTRODUCCIÓN**

El desarrollo del proceso educativo en el contexto de confinamiento tiene sus propios costos, que afectan a todos los sectores. Sin embargo, el factor educativo, dentro de su complejidad, tiene necesidades que se deben responder con alternativas creativas desde el Gobierno, en alianzas con la empresa privada. La conquista de la urbanidad ha hecho posible que tengan acceso a Internet y probablemente a todas las TIC, pero en la zona rural, debido a las características geográficas, no es atractivo emprender el desafío de conectar a estos grandes grupos que viven discretamente la inequidad en el amplio sentido conceptual. Siempre se busca que la escuela sea menos discriminatoria, menos equitativa, más igualitaria. Sin embargo, es el espacio que evidencia alto índice de un ejercicio poco prometedor para acceder a otras formas de hacer y estar en la escuela.

Comprender las razones que aquí se discuten se convierte en argumentos que sirven de apoyo a la escuela peruana, porque la tecnología debe ser una oportunidad para el desarrollo humano y la escuela es el medio más adecuado. No puede haber una sociedad que discrimina a sus miembros y, al mismo tiempo, los segrega por las políticas de Estado. La escuela sin conectividad seguirá siendo el espacio inaccesible para desarrollar la persona respetando su condición y formas de convivencia. En el marco de las políticas para los siguientes procesos democráticos, es necesario caracterizar los factores asociados a la conectividad en la práctica de la educación a distancia con la finalidad de entender el rol del Estado. El desarrollo humano no depende de sus propias capacidades, sino de las condiciones que las políticas educativas proveen. Con ello se ha de entender la importancia de la tecnología en la vida del ser humano en pleno proceso formativo. Esto tendrá implicancias en el desarrollo humano del docente, al empoderarse de los beneficios de las TIC, tanto para sí mismo como una dote de prototipo profesional con capacidades propias. El engranaje de estos dos factores permitirá, progresivamente, que el hogar se incorpore por naturaleza al proceso formativo. El estudio tiene como propósito caracterizar los factores asociados a la

conectividad en la práctica de la educación a distancia, en el contexto de la COVID-19. La sociedad ha sido motivada para generar cambios cuantitativos y cualitativos. Vivir en cuarentena implica mirarse institucionalmente para identificar nuevas necesidades y reflexionar sobre las desatenciones que hasta hoy afectan a miles de escolares. Desde otra postura, se afirma que un individuo solo puede responder si existe un estímulo por la misma analogía: una sociedad necesita estímulos para responder, pues la sociedad peruana debe asumir que la irrupción del virus genera necesidades y respuestas creativas al mismo tiempo, con la finalidad de someterse a cambios radicales donde la conectividad y la tecnología sirvan de plataforma para el desarrollo humano. Se debe considerar que la conectividad y las capacidades profesionales de los docentes pueden lograr el desarrollo humano y no ser una carga que improvise políticas de poco impacto.

## **DESARROLLO**

### **Conectividad y tecnología**

En el contexto de la pandemia mundial, el caso peruano no puede ser exento de la crisis que vive la humanidad, aun cuando se observe que el comportamiento social se caracterice por ser un sistema muy frágil dentro de cualquier espacio o factor del desarrollo humano. Precisamente, uno de los factores que ha evidenciado un conjunto de limitaciones es el educativo. Al Gobierno de turno le ha costado comprender la magnitud de los efectos de la COVID-19. Hasta antes del 16 de marzo de 2020, fecha en que se decretó el aislamiento social obligatorio, se puso en cuestión todos los procesos ya establecidos: uno de ellos fue la apertura del año escolar. Durante las primeras semanas, todos los actores del Gobierno tenían expectativas de que la escuela, de modo general, no sufriría los estragos; sin embargo, a los días, las quejas y los reclamos fueron allanando las políticas educativas al reconocer que muchas escuelas de los distintos niveles y modalidades, incluyendo la universidad, no tenían acceso a las TIC ni a Internet, por decir lo menos.

Este embate pandémico no fue una interpolación política que exigía una respuesta de la misma magnitud, sino que fue pertinente reflexionar que la escuela peruana estaba pasando por una crisis y arrastre que involucró a Gobiernos democráticos anteriores. Este fenómeno puso en jaque al sistema educativo peruano, ya que el acceso a las TIC no había sido abordado porque «los niveles de ingreso, la diferencia geográfica [...], la lengua materna, la edad y género de los usuarios, y los años de escolaridad están asociadas a la brecha digital de las TICs [TIC]» (Tello, 2018, p. 20). Es decir, cuando un escolar no tiene acceso a ninguna de las formas, o solo a una, se debe a los factores antes registrados. Esta explicación aparentemente relativa se debe a que el Perú posee una categorial diversidad, donde los patrones socioculturales son contundentes formas de vida y los comportamientos son imperativos. Todo lo señalado obliga a que las políticas sean muy específicas y finas en su enfoque para permitir el acceso. Ciertas regiones acceden a Internet, pero en ellas existen pequeños grupos humanos que acusan abandono del Estado. En casos extremos, las familias tienen acceso a Internet, pero solo disponen de una pequeña *laptop* y, al menos, dos de tres hijos no acceden regularmente para encarar su propio proceso de aprendizaje. El mismo autor señala que «el acceso a Internet es todavía reducido, alcanzando el 59 % de los hogares en 2011» (Tello, 2018, p. 21), porque los estudios, dentro de amplio espectro, aún no se desarrollan. La cartografía peruana posee muchas aristas que no se pueden clasificar porque no se cuenta con un sistema nacional que permita mantener un registro o una base de datos que configuren exactamente cómo está la conectividad en cuanto al tema educativo. La brecha digital, por decirlo así, es una tarea compleja que requiere de políticas serias para encarar nuevos tiempos pos-COVID-19. Tuvo que suceder una pandemia para que sociedades como la peruana se redescubran con serias limitaciones. Antes de la llegada del virus, los procesos de enseñanza ha tenido dos factores principales: el docente y el alumno dentro del aula. El COVID-19, sin querer, ha cambiado la característica del espacio, porque el alumno se desarrolla dentro del contexto familiar a causa de la cuarentena. No se podría asegurar que el escolar ha incluido al hogar por su necesidad o que el hogar ha retomado su papel para juzgar el aprendizaje autónomo. Aun así, con una economía donde el 76 % es informal, la conectividad no es suficiente en tiempo de aislamiento social.

Por otro lado, no es simple hablar de conectividad sin tecnología, porque el acceso a ella es muy remota. No necesariamente poseer tecnología de vanguardia permite estar conectado. Se trata de dos factores que no siempre se encuentran, porque la misma tecnología requiere de otras capacidades para manejar amigablemente el entorno tecnológico; es decir, la conectividad es el encuentro dinámico entre dos personas que generan sinergia, por decirlo idealmente, aunque en la realidad sea lo contrario. El encuentro dinámico dependerá, principalmente, de las capacidades del docente, porque es el único responsable que está detrás del monitor y graba pequeñas orientaciones en su sala o en cualquier escenario modesto. En el Perú existen muchos docentes que han adaptado su pequeña sala en un escenario pedagógico para desarrollar la conexión remota. La conectividad es la sinergia didáctica entre el talento humano del docente y los recursos a disposición, donde uno es protagonista, pero, al mismo tiempo, se subordina al papel de la tecnología. La conectividad es la necesidad que une espacios distantes con el dinamismo del docente para motivar el desarrollo humano desde el hogar. Este dinamismo es la característica insoslayable en que la COVID-19 ha sometido a la sociedad y, al mismo tiempo, ha dejado una larga data para crear e innovar en el sistema educativo. En el Perú, este concepto requiere de otros procesos para empezar a operar; de allí que se confunde lo virtual con la educación a distancia. Esta última puede generar ciertos niveles de conectividad sin contar con equipos tecnológicos; en cambio, lo virtual exige alto nivel de interacción humana. El nivel de conectividad en relación con la tecnología depende del tipo de dinamismo que se genera como consecuencia de políticas pertinentes. En el caso peruano, «la participación de la población rural pasó de 24.2 % en 2007 a 21.7 % en 2014» (viceministerio de Comunicaciones, 2016, p. 17). Esta cifra descendente refleja que la conectividad no es un proceso dinámico, porque la demanda es más compleja y la oferta política no tiene alcance efectivo. Desde esta perspectiva, la conectividad y la tecnología deben desarrollar procesos paralelos. En este contexto, las dificultades que la escuela encara dependen de factores asociados a las decisiones de políticos y técnicos que deben actuar con criterio ético. Hablar de conectividad y tecnología implica dependencia del conocimiento que, a su vez, depende de la investigación sobre el particular, porque el comportamiento social cambia constantemente. Los grupos humanos se trasladan para buscar mejores

expectativas, las poblaciones urbanas crecen sin desarrollarse y el Estado no tiene control. Un ejemplo claro es el urbanismo asociado a la migración. Las grandes ciudades crecen de forma vertical: es más frecuente ver edificios multifamiliares donde la demanda de la tecnología es cada vez más fuerte y la conectividad también.

Hacia 2018, en el caso peruano, las cifras cambiaron: el 70.9 % de la población mayor de 6 años tiene acceso a Internet en Lima Metropolitana, aunque solo el 13.2 % cuenta con este servicio en las áreas rurales<sup>11</sup>. Esta inequidad define la desconectividad; sin embargo, existen numerosos proyectos nacionales para reducir las brechas. Nuevamente se encara que, durante el tiempo transcurrido, no existe mayor esfuerzo para estar conectado, sino que la zona rural peruana siempre sufre desatención. Quiere decir, entonces, que en la medida en que no se atiende a las zonas rurales, tendremos sobrepoblaciones urbanas con exigencias de mayor conectividad. La brecha será cada vez más amplia y la demanda tendrá exigencias sobre el empoderamiento de la tecnología antes que un cuaderno en cualquier escenario.

### **Docentes y la conectividad**

Otra de las dimensiones de las que se debe hablar es la condición del talento humano de los docentes involucrados con la conectividad y la misma tecnología. En el Perú se manifiesta el mismo comportamiento social en cuanto al manejo de las TIC por muchas razones. Existen esfuerzos para mejorar el proceso de aprendizaje centrados en los estudiantes y en el uso de la tecnología, pero hay limitaciones que, de cierto modo, resultan discriminatorias, porque se avanza primero en la educación privada y urbana, mientras que la educación rural se encuentra extremadamente rezagada. Por ese motivo, «enfrentar la desigualdad en la educación es una obligación del país y de cada uno de los ciudadanos» (Quiroz, 2014, p. 16). Esta última parte con la que concluye la autora implica que los docentes, como ciudadanos, son parte importante para valorar la conectividad y sus propias expectativas. No serviría de mucho vivir el desarrollo y prestarle apoyo a la escuela sin dejar

---

<sup>11</sup> <https://elperuano.pe/noticia-la-necesaria-inclusion-digital-82699.aspx>

de lado a los docentes. Esta mirada política y estratégica del Gobierno no representa el análisis del problema de conectividad del docente y el rol que le corresponde dentro de la escuela. Precisamente, en el contexto de la COVID-19, se ha revelado que muchos docentes solo cuentan con un procesador y tienen más de dos hijos en el hogar. Hay casos extremos en que algunos docentes, que superan los 60 años, se rehúsan a tener contacto con un pequeño procesador. «Al menos 3 de 46 docentes no utilizan una *laptop* debido a su edad y porque consideran que no es necesaria», según A. Ancajima (comunicación personal, 4 de mayo de 2020). En otro escenario escolar, «8 de 36 docentes consideran que es imposible desarrollar los procesos utilizando un pequeño procesador y siempre buscan ayuda en el entorno familiar», afirma D. Berrú (comunicación personal, 4 de mayo de 2020). «4 de 26 docentes manifiestan no tener posibilidad de manejar un procesador, porque es imposible desaprender para desarrollar las capacidades digitales», sostiene J. Urbina (comunicación personal, 4 de mayo de 2020). Estos testimonios se pueden registrar en cualquier nivel educativo donde una pequeña *laptop* es inaccesible.

Los efectos tienen implicancias fuertes en el mismo aprendizaje o el desarrollo de ciertas capacidades. En un grupo de 46 estudiantes de pregrado de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, «solo 13 disponen de una pequeña *laptop* y solo 19 poseen acceso a Internet», sostiene J. Esqueche (comunicación personal, 7 de mayo de 2020). Esta desatención encubre otro problema referido al desarrollo de las capacidades digitales de los docentes desde la formación inicial. Dos décadas atrás, el dominio de programas básicos, como Microsoft Office, era un requisito que algunos docentes preocupados podían demostrar. En la actualidad, es una necesidad, sobre todo para encarar la vorágine de la misma evolución. Desde 2007 se han definido las competencias específicas para los docentes de América Latina. Para este informe, el docente es el profesional que «selecciona, utiliza y evalúa las tecnologías de la comunicación e información como recurso de enseñanza y aprendizaje» (Beneitone, 2007, p. 137); sin embargo, la realidad es adversa, no solo porque no ha desarrollado sus propias competencias, sino porque el Estado, mediante la implementación de políticas, no ha considerado que el docente cumple el rol definitivo para

el desarrollo humano. De este modo, no se puede valorar los niveles de conectividad y su relación con las capacidades digitales de los docentes. La caracterización del perfil del docente debe garantizar las mejores posibilidades para encarar el proceso de aprendizaje mediante la conectividad. En estos tiempos de pandemia resultó ser una barrera que obligó al Gobierno a priorizar la compra de 840 000 *tablets* con acceso a Internet, en medio de más de 50 000 infectados con la COVID-19. Desde toda perspectiva, esta idea populista resultó contraproducente porque no resuelve la necesidad y el docente no está preparado para los cambios. El mismo ministerio de Transportes y Comunicaciones precisa la necesidad de incorporar las TIC al medio educativo; de allí que el eufemismo de las políticas «permita a los hogares y a las personas poder acceder a los servicios TIC (en especial el servicio de Internet) como las relacionadas a la infraestructura y equipamiento» (Ministerio de Transporte y Comunicaciones [MTC], 2016). La defensa categorial de la infraestructura es prevalente y soslaya el desempeño y las limitaciones del docente. Dicho de otro modo, el fortalecimiento y el desarrollo de las capacidades digitales en los docentes no está en los planes del Estado, se priorizan las necesidades y se dejan de lado el desarrollo del talento humano. Es evidente que la conectividad como necesidad, junto al talento humano, es un factor insignificante. El desarrollo de las capacidades digitales de los docentes no es un proyecto que forme parte de las políticas focalizadas, porque solo se aspira a tener acceso a Internet. Cada intento de capacitación siempre ha repercutido en temas bastante tratados, como el currículo nacional. Sin embargo, el dominio de las herramientas digitales no se ha manifestado. En la misma versión del Estado se añade que «las capacitaciones deben considerar con mayor énfasis la modalidad a distancia y combinarla con la presencial en los casos que lo amerite» (Robalino, 2005, p. 183). Esta percepción es radicalmente incipiente, porque se aleja del concepto de conectividad en función del desarrollo de competencias digitales de los docentes. Se trata de dos categorías distintas, pero con elementos comunes. Líneas seguidas se sostiene que «los docentes se involucrarán mucho mejor en las dinámicas de autoformación y formación permanente» (Robalino, 2005, p. 183). Esta última advertencia es muy delicada, ya que el Estado invoca la autoformación como un proceso propio del docente. No se niega que la formación tenga esta característica, pero el Estado no

debe dejar de lado el rol que le corresponde. Apelar a la autoformación implica, entre otras variables, valorar al docente desde el plano del ejercicio de la autonomía. Un docente con su economía precaria no puede invertir en su autoformación, porque sus necesidades son otras. Es muy evidente que la conectividad entre el docente y la misma tecnología no es la ideal para convocar o motivar el aprendizaje de calidad, ya que el talento humano no tiene los mismos recursos con los que se pueda defender y desarrollar la docencia desde otra perspectiva. En el Perú no existen los mecanismos de identificación digital reconocidos de forma legal; sin embargo, existe una estrategia de gobierno digital. Este es un ángulo controversial para el análisis, pero, al mismo tiempo, deja la sensación de que la educación está a la deriva. El modelo de jornada escolar completa (JEC) sí ha desarrollado el proceso de apropiación de las formas del trabajo educativo con sus propias limitaciones. También se ha realizado con la infraestructura y los recursos que el Estado provee. Sin embargo, hasta el momento no ha desarrollado una cultura digital que minimice la brecha de conectividad (Bárcena, 2018, p. 38). El desarrollo de culturas emergentes es cada vez más complejo, porque el tránsito hacia nuevos modelos de enseñanza y de aprendizaje debe romper paradigmas y sistemas de creencias sobre el desempeño profesional mediante el uso de la tecnología.

### **Hogares desconectados**

Otro factor asociado a la conectividad, en el contexto de la COVID-19, es el rol del hogar y su contribución al proceso de aprendizaje autónomo. Se sabe que menos del 30 % acceden a Internet (Bárcena, 2018, p. 38). Por lo tanto, es una enorme desventaja para el sistema de educación virtual o a distancia que el Estado debe resolver mediante políticas sinceras y éticas durante el presente año escolar. No solo es eso, sino que define que la conectividad es una necesidad de la familia que el Gobierno debe atender. Si bien el proceso de confinamiento social podría ser prometedor para mejorar el aprendizaje de los escolares en casa, no es del todo absoluto, porque los hogares no tienen las mismas condiciones de apertura para ello. Al menos el 28 % de los hogares cuentan con Internet y el 72 % no

acceden. El desarrollo de la urbanidad y el desplazamiento de los hogares hacia la zona costera generan que la conectividad sea un proceso dinámico que el Estado no controla. El escaso acceso a Internet no solo es una necesidad de los hogares, sino que debe ser considerado como parte de las líneas políticas y estratégicas para que los hogares sean parte importante del proceso formativo de los escolares.

Este fenómeno refleja que la demanda del servicio de Internet no puede atenderse solo con ideas temporales, como invertir grandes cantidades de dinero en *tablets* con acceso a Internet para 480 000 escolares de la zona rural, cuando el estudio sociocultural no ha sido un proceso analítico. El tejido sociocultural de los hogares caracteriza las prioridades y demandas acorde a sus propias expectativas; es decir, los hogares perciben que el aprendizaje es la interacción de los hijos con los docentes dentro de escenarios pedagógicos como la escuela. Sin embargo, la llegada intempestiva de la COVID-19 exige que la conectividad tenga las condiciones mínimas para el desarrollo de las competencias en estado de emergencia. En el escenario donde perviven los hogares se observa que existe otra alternativa distinta a la que ofrece la Internet: el 37.6 % posee TV por cable y el 62.4 %, TV sin cable. Otro recurso de las TIC que no cumple con la conectividad es el acceso solo a la TV de señal abierta. Esta no es suficiente, porque no posee una estructura orientadora de la formación escolar en el hogar bajo el contexto de la COVID-19. Las primeras impresiones sobre el desarrollo de la escuela a distancia fueron muy favorables, porque se consideraba que existían todas las condiciones para ello, pero, al valorar que la conectividad es una necesidad, fue importante identificar los extremos de tenencia o acceso a las TIC. En ese sentido, el 83.8 % de los hogares cuenta con celular, mientras que el 16.2 % no utiliza un equipo móvil. En las zonas urbanas, un extremo define que una madre soltera cuenta con un equipo básico; sin embargo; el hogar lo conforma con sus tres menores hijos. El equipo móvil lo utiliza la madre, que solo se dedica al trabajo ambulatorio, y llega por las noches a casa para atender las inquietudes de los docentes que se encuentran al otro lado de la línea. Este caso es muy recurrente y afecta a los hogares en estas condiciones. Se pueden lograr muchas proyecciones

para deducir clamorosamente el número de hogares que tienen el mismo problema: a pesar de tener un equipo móvil, no tienen acceso a Internet.

La caracterización del hogar como parte de la conectividad afecta el proceso de aprendizaje. Así, manejar políticas en contextos reales depende de la calidad de los estudios para determinar cifras exactas y reales para implementar políticas y estrategias con sentido ético. Un Gobierno que no es consciente de sus necesidades jamás podría encararlas políticamente. Es muy probable que cualquier intento por solucionar los problemas tenga sobredosis de corrupción.

## **DISCUSIÓN**

En el proceso de conectividad, visto desde tres aspectos: la tecnología, el desarrollo profesional de los docentes y la diversidad de los hogares, se pueden identificar como hallazgos aquellos referidos al ejercicio de al menos dos experiencias nacionales: la propuesta de la educación a distancia de la Pontificia Universidad Católica del Perú y el Proyecto Huascarán desarrollado en el segundo Gobierno de Alberto Fujimori. Estos antecedentes, en su momento, marcaron hitos importantes, pero son esfuerzos limitados que alientan de modo singular, porque la segunda experiencia fue el primer intento político, al darle las condiciones al Bachillerato Peruano. Los estudios sobre esta modalidad, en el caso peruano, solo han avanzado hasta 2015, posteriormente se registran datos de 2017 en el marco del censo nacional. Estos acontecimientos son relevantes, toda vez que el proceso educativo peruano tiene serias limitaciones muy evidentes dentro del contexto de la COVID-19. Los hallazgos no son muy alentadores para valorar los resultados de la resistencia a la educación a distancia, porque está en cuestión el uso y la apropiación de las TIC, así como la capacidad de los docentes y el aporte de los hogares.

El estudio aproximado, desde tres aspectos, no solo define el rol de la tecnología variada y de relativo acceso, sino que exige un docente creativo para encarar el proceso de

aprendizaje de los escolares y desaprender prácticas para dirigir el aprendizaje desde un pequeño monitor o transmisor. Por lo tanto, el aporte del estudio explica la necesidad de cambiar de paradigma de la educación a distancia, debido a las limitaciones registradas. Otro singular aporte es la reflexión sobre el proceso educativo como eje formador, al considerar la resignificación de las TIC con relación a la formación inicial del docente, ya que las instituciones de formación docente no focalizan sus necesidades actuales en el currículo, porque se considera que el dominio de las TIC es un proceso individual, volitivo y accesorio. Encarar la educación a distancia, en el contexto de la COVID-19, permite identificar limitaciones en los tres aspectos señalados; es decir, el docente no accede a la tecnología por la misma inercia profesional y porque las TIC no son accesibles. El Estado tampoco garantiza las condiciones ideales para el desarrollo escolar mediante la educación a distancia.

Con los dos hallazgos en el presente estudio, se puede deducir que la escuela peruana, en sus diferentes modalidades y niveles, es muy incipiente, aunque su esfuerzo es gravitante en el desarrollo humano del docente. La educación a distancia en el contexto pandémico empieza muy frágil en su concepción y en el desarrollo de procesos vinculados al logro de competencias en los escolares. La propuesta del Estado está centrada en la dotación de equipos a los escolares, sin considerar las capacidades de los docentes en cuanto al uso pertinente de las TIC.

## **CONCLUSIONES**

La educación a distancia en el contexto de la COVID-19 requiere que la *conectividad* y *tecnología* sea una condición insoslayable sustentada en políticas que revolucionen el quehacer docente, dichas políticas deben tener orígenes en estudios más profundos y analíticos sobre la educación actual. La educación a distancia no debe ser coyuntural respuesta inmediateista porque, dentro de la globalización, es propio del desarrollo humano que tiene protagonismo desde el Estado como responsable de las comunidades y su diversidad.

El desarrollo humano desde la escuela no puede prescindir del *docente* y este no puede desarrollarse sin *la conectividad*. Se trata de un binomio dicotómico que necesita verse como el desarrollo del talento. El docente representa un paradigma del mismo Estado, porque forma parte de él y debe garantizar la calidad del servicio educativo. El docente y la conectividad representan el desarrollo humano que empieza, pero no termina en la escuela, sino que lo proyecta a la universidad o al mundo laboral. Esta relación biunívoca debe ser para el Estado la mayor preocupación, ya que se trata del contraste del perfil real y el aporte a la mejora de la educación.

La *conectividad*, como factor de desarrollo, involucra a los *hogares desconectados* como sujetos aprehensivos con sus propias características. La escuela bajo el paradigma actual necesita de hogares conectados, porque se trata de un nuevo enfoque que hay que tratar para asumir nuevos patrones, donde el desaprender constante permitirá aprender algo nuevo. Con hogares ajenos al proceso de la educación a distancia se puede percibir que la formación no es seria. El desaprender la heteronomía implica que la educación a distancia promueve y nace en el ejercicio de la autonomía. El hogar debe ser el escenario para el aprendizaje autónomo, donde los roles de los integrantes estén orientados al desarrollo humano.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Bárcena, A. (2018). *Monitoreo de la agenda digital para América Latina y el Caribe eLAC2018*. Santiago, Chile: CEPAL.<https://www.cepal.org/es/publicaciones/43444-monitoreo-la-agenda-digital-america-latina-caribe-elac2018>
- Beneitone, P., Esquetini, C., y Gonzalez, J. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Volumen I*, 430 páginas.
- Quiroz, T. (2014). *Brechas digitales y desigualdad en la educación* [ponencia]. Lima, Perú. <http://congreso.pucp.edu.pe/alaic2014/wp-content/uploads/2013/09/GT4-Teresa-Quiroz.pdf>.
- Robalino, M., Körner, A. (2005). *Formación docente y las tecnologías de información y la comunicación*. Santiago. Chile: UNESCO.
- Ministerio de Transportes y Comunicaciones (2016). *Políticas públicas de acceso a la tecnología de la información y la comunicación, experiencias internacionales*. Lima. Perú. Recuperado de [https://portal.mtc.gob.pe/comunicaciones/regulacion\\_internacional/publicaciones/Publicaciones/Pol%C3%ADticas%20Acceso%20TIC.pdf](https://portal.mtc.gob.pe/comunicaciones/regulacion_internacional/publicaciones/Publicaciones/Pol%C3%ADticas%20Acceso%20TIC.pdf)
- Tello, M. (2018). *Brecha digital en el Perú: diagnóstico, acceso, uso e impacto*. Lima, Perú: [www.inei.gob.pe](http://www.inei.gob.pe)