

# RESEÑAS

Bibliographical Reviews

# 1



**RESEÑA de:** REIMERS, FERNANDO M. (2022): *Primary and Secondary Education During Covid-19. Disruptions to Educational Opportunity During a Pandemic.* (Cham: Springer), 467 pp. ISBN: 978-3-030-81499-1

---

**A CARGO DE:**

DOMINGO BENITO LUCAS\*

DOI: 10.5944/reec.41.2022.32829

Recibido: **27 de enero de 2022**

Aceptado: **9 de junio de 2022**

---

\* DOMINGO BENITO LUCAS: Maestro de Educación Primaria en la Junta de Castilla y León. Diplomado en Magisterio (educación musical) por la Universidad de Extremadura y Licenciado en Pedagogía y Máster oficial en Servicios Públicos y Políticas Sociales por la Universidad de Salamanca. Actualmente es doctorando en Educación en la USAL. **Datos de contacto:** E-mail: domingo.benluc@educa.jcyl.es. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4680-2802>

Para quienes hemos vivido la pandemia como maestros y profesores de enseñanzas obligatorias, en primera línea de fuego, la escuela ha vuelto a adquirir un sentido desdibujado por el paso del tiempo. Acostumbrados a dar por sentadas las instituciones educativas, durante las últimas décadas se han levantado apasionados debates al respecto de su futuro. La crisis escolar se ha manifestado en discursos acerca de la desescolarización, ubicados a izquierda y derecha, que abarcan críticas a la «escuela capitalista» desde las teorías de la reproducción hasta un *homeschooling* propio de las posturas de aislacionismo familiar, olvidando, en ciertos momentos, la perspectiva histórica de lo que supone una sociedad sin escuela (Fernández Liria et al., 2017; Terrén, 1999). El caso paradigmático probablemente sea EEUU, donde el *homeschooling*, influenciado por las aspiraciones de sectores sociales ultrarreligiosos, ha tenido un crecimiento progresivo y constante desde los años 70 (Isenberg, 2007), en cuyo desarrollo, efectivamente, las novedades tecnológicas han jugado un papel activo en términos discursivos. Las bondades intrínsecas de la escolarización obligatoria y gratuita en lo relativo a la equidad, igualdad de oportunidades y desarrollo personal han sido incluso banalizadas o, sencillamente, puestas a un lado. La tendencia desescolarizadora había llegado al límite de augurar la muerte de la escuela y su sustitución por sistemas de enseñanza a distancia sin mediar la presencialidad como condición constituyente del proceso educativo en estos niveles. Todo ello basado en una serie de presupuestos lógicos según los cuales la enseñanza a distancia era supuestamente factible y que, durante los primeros meses del confinamiento, se pudieron observar como erróneos (Rogero-García, 2020). A los atávicos relatos que asociaban la muerte de la inteligencia, la creatividad y la propia humanidad al entorno escolar se le habían venido sumando la crítica desenfadada al profesorado y una suerte de perspectiva de fin de ciclo cuya redención podía intuirse en las nuevas tecnologías, el prestigio digital y las epopeyas del nuevo paraíso virtual que estaba por llegar.

Dicha retórica se podía mantener por la imposibilidad de ejecución del experimento del cierre escolar. Cualquier atisbo de estándar ético en materia científica previene de la privación de influencias culturales y educativas de calidad a parte de una generación, con los consiguientes daños irreparables que pudieran producirse. Además, el carácter obligatorio de la educación y la escolaridad son el resultado de un proceso de protección de la infancia de la influencia de su entorno más inmediato (Therborn, 1993) así como parte de la construcción específica de la infancia como objeto jurídico de protección (Aláez, 2003). Determinados sucesos puntuales habían dotado de cierta evidencia empírica a los efectos de una clausura de las instituciones educativas. Desastres naturales, huelgas docentes de larga duración o conflictos bélicos han sido contextos en los que se han podido extraer conclusiones, si bien con un limitado alcance espacial o temporal. Sin embargo, la pandemia global derivada de la COVID y declarada el 11 de marzo de 2020 por la Organización Mundial de la Salud, además de suponer una tragedia en términos humanos, sociales, económicos y educativos en todos los rincones del mundo, ha abierto una ventana para el estudio de los verdaderos efectos de la escolaridad presencial y, especialmente, de su ausencia.

En los días y semanas que sucedieron a la rápida expansión global del virus decenas de países de todo el mundo se vieron obligados a tomar la difícilísima decisión de colocar en una balanza el derecho a la salud y la vida, por un lado, y los derechos de movilidad, trabajo o educación, por otro. El cierre no fue exclusivamente escolar, sino económico, productivo y auténticamente comunitario. Impensable para la mayoría de los seres

humanos y, por ello, igualmente incierto. Ni siquiera la ciencia ficción o la literatura distópica se habían prodigado en darnos muchas señales al respecto<sup>1</sup>. Y las heridas, por ende, tampoco se han circunscrito al aprendizaje, sino que han afectado a la salud física y mental, la economía, las relaciones humanas y, en última instancia, al posible crecimiento de las desigualdades.

Aterrizando en el ambiente escolar, la crisis global provocó la transformación inmediata de todos los procedimientos cultural e históricamente asentados sobre la educación y la implantación, en cuestión de días y con una enorme dosis de improvisación, de mecanismos de enseñanza a distancia a todos los niveles, con estrategias muy diversas. Un proceso cuyo análisis ya permite la identificación de grandes diferencias entre los sistemas educativos del mundo y en los que se encuentran desde sociedades altamente digitalizadas con una intensa y notable capacidad de adaptación hasta otras en las que la propia escuela tradicional ni siquiera había logrado una implantación absoluta en el momento inmediatamente anterior a la explosión del desastre sanitario (UNESCO, 2019).

Este libro que reseñamos ofrece una lectura ecléctica y global de las estrategias seguidas por diferentes países del mundo para acometer esta titánica tarea, así como las divergencias intrínsecas derivadas de la gobernanza, la estructura social, las desigualdades y las culturas políticas y escolares. Tras un capítulo introductorio en el que se muestra la génesis del proyecto y las decisiones generales de carácter metodológico encontramos otros doce que abordan particularidades de Brasil, Chile, Finlandia, Japón, México, Noruega, Portugal, Rusia, Singapur, España, Sudáfrica y Estados Unidos. La mayor parte de estos textos presentan contenidos similares, con una exposición somera sobre el estado de la educación y la sociedad, las particularidades de la gobernanza, los primeros pasos tras la declaración de la pandemia, un análisis de las medidas más importantes y, cuando existen, las evidencias disponibles al respecto de las consecuencias. Se presenta igualmente un capítulo dedicado al impacto de la crisis en el profesorado de Arizona, mucho más específico. Aunque el asunto se aborda con mayor o menor detenimiento en algunos de los ya indicados, en este caso se trata de un abordaje exclusivo.

Los términos en los que los autores se refieren al impacto en sus respectivos países dan buena cuenta de la diferente dimensión de la crisis. Mientras que los mexicanos hablan de una «tormenta perfecta», los estudios sobre los países nórdicos describen un impacto mucho más limitado. La lectura de los distintos capítulos pormenoriza las diferentes posiciones de partida de unos países frente a otros para afrontar el confinamiento domiciliario y el cierre escolar. Las causas de dicha divergencia, además, no pueden encontrarse exclusivamente en la organización del sistema educativo. No es casualidad, por obvio que parezca tener que describirlo, el hecho de que los países que más dispositivos electrónicos tenían en las aulas, programas de introducción de metodologías vinculadas a su uso, formación del profesorado y que, por tanto, mejor pudieron responder a este nivel, son aquellos ubicados en sociedades más digitalizadas. Mientras que en unos países las primeras semanas estuvieron dedicadas a transformar dinámicas habituales en las aulas (utilización de plataformas, recursos y materiales online) y resolver la conectividad de una parte de la población escolar, otros afrontaban la enseñanza a distancia a través de estrategias como la televisión, la radio o, incluso, el envío de materiales impresos a los hogares. La mayor parte de los capítulos dedica tiempo a identificar las diferencias de partida en clave interna y la influencia de la segregación escolar o las distintas redes

<sup>1</sup> Con la estimable excepción, quizá, de la profética película «Contagion», dirigida por Steven Soderbergh, que en 2011 advertía paso a paso de cada una de las fases del proceso pandémico.

de enseñanza. Además, se ofrece espacio para el estudio de los mecanismos de toma de decisiones mediados por la gobernanza concreta, los plazos de cierre y reapertura (total o parcial), las medidas implantadas, las barreras y los principales resultados en materia de pérdida de aprendizaje, satisfacción familiar y del profesorado así como otros elementos.

Bellei *et al.*, en el capítulo dedicado a Chile, hablan de la «fragilidad de la experiencia de la escolarización en casa». Ese término, fragilidad, define de manera cristalina la cierta dificultad de garantizar influencias pedagógicas realmente valiosas en un contexto no presencial, al menos en las etapas obligatorias, claves para el desarrollo integral de la persona que está en proceso de lograr su autonomía. Lavonen y Salmela-Aro, analizando las causas de que este tránsito a la enseñanza online fuera satisfactorio en Finlandia, resaltan el alto nivel de digitalización de la escuela, paralelo al de la sociedad y la formación del profesorado. Pero, de la misma forma, destacan el hecho de que la digitalización implica tener en cuenta que la mayor parte de los debates contemporáneos sobre la relación de la infancia con las nuevas tecnologías parten de lo que denominan «los dos mitos»: la consideración de los menores como «nativos digitales» y la emergencia de una preocupación por los riesgos de la utilización de las redes.

Si el punto de partida muestra un abismo pronunciado, los retos que debe afrontar cada sistema en el nuevo escenario muestran, literalmente, universos paralelos. Quienes escriben desde países con altos niveles de desarrollo tecnológico y digitalización anteriores a la crisis pueden permitirse reflexionar al respecto de las oportunidades abiertas, del avance en la formación docente y la transformación de las estrategias didácticas. Sin embargo, el resto de los sistemas educativos afronta el futuro con el objetivo de intentar cicatrizar las heridas, profundas y severas, y de comenzar la adaptación para los nuevos tiempos. La factura del desastre en aquellos contextos que parten de desventaja nos habla de mayores tasas de abandono escolar en el periodo pandémico, mayor desgaste del profesorado y previsibles pérdidas de aprendizaje.

La obra se cierra con 3 textos que tienen una vocación eminentemente comparativa y de extracción de conclusiones. Thorn y Vicent-Lancrin abordan un estudio comparativo de las posibilidades de la enseñanza remota en Francia, Irlanda, Reino Unido y los Estados Unidos. Por otro lado, Azevedo, Gutiérrez y de Hoyos se preocupan de intuir cuáles pueden ser las influencias sobre la desigualdad y el aprendizaje. La divergencia entre el tono y las conclusiones de ambos capítulos, optimista en el primer caso y tremendamente pesimista en el segundo, evidencia las dificultades y limitaciones en este campo, de las que hablaremos a posteriormente. Finalmente, Reimer, compilador de la obra, cierra con un conjunto de conclusiones sumarias.

La pérdida de aprendizaje coincide en ser una de las mayores preocupaciones del conjunto de artículos. En términos generales se muestran trabajos empíricos a través de encuestas a las familias, responsables políticos y, en algunos casos, alumnado. Se trata de investigaciones, en su mayor parte, con grandes limitaciones y que requieren de cierta prudencia a la hora de extraer conclusiones. En muchos casos se alerta al respecto del sesgo específico a la hora de la selección de los casos, toda vez que dichos estudios se están realizando mediante mecanismos tecnológicos como la encuesta online, en uno u otro formato. En la práctica mayoría de los países las restricciones de acceso a las escuelas se han mantenido en el tiempo, incluso de forma muy posterior a la publicación del libro, motivo por el cual no se pueden incorporar resultados de evaluaciones sistemáticas realizadas por los gobiernos, las escuelas o los organismos internacionales. Algunas de estas incógnitas podrán despejarse con más garantías con la próxima hornada de

informes internacionales (PISA o TIMMS, por ejemplo), cuyo análisis, sin duda, ofrecerá luces y datos aunque, como es habitual, también las controversias, debates y diferencias de criterio propias de las ciencias sociales contemporáneas.

En términos generales podemos decir que se trata de una obra absolutamente oportuna en la que identificar la pluralidad de situaciones y realidades de los distintos sistemas educativos en el panorama internacional. Hasta hace pocos meses la investigación sobre el COVID-19 y sus efectos en la enseñanza se encontraba en un nivel inicial, según se extrae de la revisión bibliográfica (Corell-Almuzara et al., 2021), si bien se espera una verdadera avalancha de estudios y reflexiones. Se están comenzando a publicar trabajos de una gran calidad abordando las consecuencias del cierre escolar en el alumnado y sus familias, generalmente con un enfoque sectorial o focalizados en un único contexto territorial, como puede ser el español (Bonal y González, 2020; González y Bonal, 2021; Gortazar et al., 2020; Jacovkis y Tarabini, 2021). El libro que estamos reseñando no tiene la aspiración, ni la posibilidad, de ofrecer la concreción y precisión que se tendrá desde diversas disciplinas en poco tiempo. Su fortaleza, lo que le confiere el carácter de una obra recomendable para los profesionales e investigadores, es su capacidad de afrontar una fotografía ecléctica de la situación, tanto desde el plano territorial como en el enfoque multidisciplinar de muchas de las aportaciones. Ofrece una imagen de los distintos entramados escolares anterior al COVID-19 desde la mirada de los requisitos que, hoy sabemos, eran necesarios para hacer frente a este reto anteriormente desconocido, describe las diferentes trayectorias de cada Estado en un periodo de absoluto caos global y permite anticipar algunas de las consecuencias y los retos que se deberán afrontar en las próximas décadas.

La escuela presencial es, hoy en día, mucho más que un espacio instructivo. Lo es también de socialización y protección y promoción de la salud mental infantil. Por si fuera poco, se sigue constituyendo como la única garantía de que las personas que están situadas en la peor posición tengan un atisbo de igualdad de oportunidades en el mundo contemporáneo. Un invento tan antiguo como la escuela, tan criticado y al que tantas veces se ha dado por muerto se ha manifestado como imprescindible precisamente en el momento en el que se ha cerrado por el único imperativo que podía justificar semejante decisión.

Aláez, B. (2003). *Minoría de edad y derechos fundamentale*. Tecnos.

Bonal, X., y González, S. (2020). The impact of lockdown on the learning gap: Family and school divisions in times of crisis. *International Review of Education*, 66(5), 635-655. <https://doi.org/10.1007/s11159-020-09860-z>

Corell-Almuzara, A., López-Belmonte, J., Marín-Marín, J.-A., y Moreno-Guerrero, A.-J. (2021). COVID-19 in the Field of Education: State of the Art. *Sustainability*, 13(10). <https://doi.org/10.3390/su13105452>

Fernández Liria, C., Fernández, O. G., y Fernández, E. G. (2017). *Escuela o barbarie: Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*. Akal.

González, S., y Bonal, X. (2021). El derecho a la educación en el contexto de pandemia. *Gaceta sindical: reflexión y debate*, 36, 319-332. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7994774>

- Gortazar, L., Moreno, J., y Zubillaga, A. (2020). *INFORME COVID19 Y EDUCACION II: Escuela en casa y desigualdad*. COTEC. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.35575.44968>
- Isenberg, E. J. (2007). What Have We Learned About Homeschooling? *Peabody Journal of Education*, 82(2-3), 387-409. <https://doi.org/10.1080/01619560701312996>
- Jacovkis, J., y Tarabini, A. (2021). COVID-19 y escuela a distancia: Viejas y nuevas desigualdades. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 14(1), 85-102. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.14.1.18525>
- Rogero-García, J. (2020). La ficción de educar a distancia. *Revista de Sociología de la Educación (RASE)*, 13(2), 174-182. <https://doi.org/10.7203/RASE.13.2.17126>
- Terrén, E. (1999). *Educación y modernidad: Entre la utopía y la burocracia*. Anthropos Editorial.
- Therborn, G. (1993). Los derechos de los niños desde la constitución del concepto moderno de menor: Un estudio comparado de los países occidentales. En L. Moreno, *Intercambio social y desarrollo del bienestar* (pp. 77-135). Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- UNESCO. (2019). *New Methodology Shows that 258 Million Children, Adolescents and Youth Are Out of School* (N.o 56; Fact Sheet). UNESCO Institute for Statistics. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/new-methodology-shows-258-million-children-adolescents-and-youth-are-out-school.pdf>