

## Educación en cuarentena: cuando la emergencia se vuelve permanente

Roberto Bustamante

**E**l presente documento tiene como objetivo dar a conocer los antecedentes de la educación a distancia, desde sus inicios en el siglo XVIII. Esta presentación nos ayudará a entender la problemática de la educación remota en el país, en el marco de la actual emergencia sanitaria, y a saber qué políticas públicas se pueden recomendar.

### Palabras clave

educación a distancia,  
educación *online*,  
educación remota de emergencia.

La serie "Aportes para el Diálogo y la Acción" busca aportar al diálogo y a la reflexión sobre temas relevantes para la educación rural, así como apoyar la toma de decisiones.

### 1. El inicio de la cuarentena, 2020

Al momento de publicar este artículo, ya han pasado más de dos meses desde que el gobierno decretó un estado de emergencia sanitaria. Desde entonces, los niños y niñas no

deben salir de sus casas. El gobierno implementó en los primeros días de la cuarentena una estrategia educativa denominada "Aprendo en casa"<sup>1</sup>, que incluye la

<sup>1</sup>Véase: <http://www.aprendoencasa.pe>

difusión de materiales impresos y digitales y la transmisión de contenidos audiovisuales a través de la televisión y la radio<sup>2</sup>.

Inicialmente, “Aprendo en casa” iba a ser solo una estrategia temporal para permitir que los niños y niñas empezaran a estudiar hasta que la cuarentena se levantara y comenzara el año escolar, previendo que esto sucedería el 4 de mayo. Sin embargo, el 18 de abril, en las ya recurrentes conferencias de prensa para

informar sobre los avances del gobierno, el Presidente, acompañado del ministro de Educación, señaló que el inicio de clases se prorrogaba. Así, lo que se planteó como una estrategia temporal se volvió permanente y se empezó a hablar de “educación remota de emergencia”. A medida que la cuarentena ha ido ampliándose, se ha comenzado a hablar indistintamente de “educación online”, “educación remota”, “educación virtual” y “educación digital”.

## Perú 2019: Acceso a telecomunicaciones

	Nacional	Lima Metropolitana	Resto Urbano	Rural
Teléfono móvil	92.0	95.0	94.8	81.7
Mayores de 6 que usan internet en celulares	82.6	85.5	81.2	76.0
Televisión	82.1	96.5	89.1	51.1
Radio	74.1	75.3	73.5	73.9
Mayores de 6 que acceden a internet domiciliario	59.8	80.1	63.1	22.5
TV por cable	39.8	58.6	40.0	12.6
Internet	39.3	60.6	41.3	4.8
Computadora	33.7	60.6	41.3	4.8
Teléfono fijo	21.9	45.2	16.0	0.7

Cuadro 1. Fuente INEI (2019). Elaboración propia.

“Aprendo en casa” ha hecho evidente que no todos los hogares cuentan con el mismo equipamiento. Mientras que en casi todas las casas del país hay un teléfono móvil, y es a través de este aparato que la mayoría de peruanos se conecta a internet, solo una minoría cuenta con una computadora (véase cuadro 1).

En el Perú rural, el acceso a la información se da a través de los llamados smartphones, allí donde hay señal; cuando no la hay, la gente se desplaza para conseguirla. Y luego hay un buen número de hogares comunicados, que no tienen ni teléfono móvil ni televisión ni radio.

<sup>2</sup> En Argentina se implementó la estrategia “Seguimos educando” desde la primera semana de marzo, antes de declararse la cuarentena. En Uruguay, el Plan Ceibal ya contaba con materiales en línea desde esos primeros días, anticipando el aislamiento social obligatorio.

La pregunta es entonces cómo llamar al sistema educativo que se está empleando en estas circunstancias. ¿Basta con señalar la situación de emergencia en la que estamos para entenderlo? El hecho es que, en algunos casos, los niños y niñas vienen recibiendo sus clases de modo remoto y síncrono, es decir, en tiempo real. En otros, los docentes preparan material y videos que los estudiantes revisan cuando pueden. También están los estudiantes que reciben instrucciones y contenidos a través

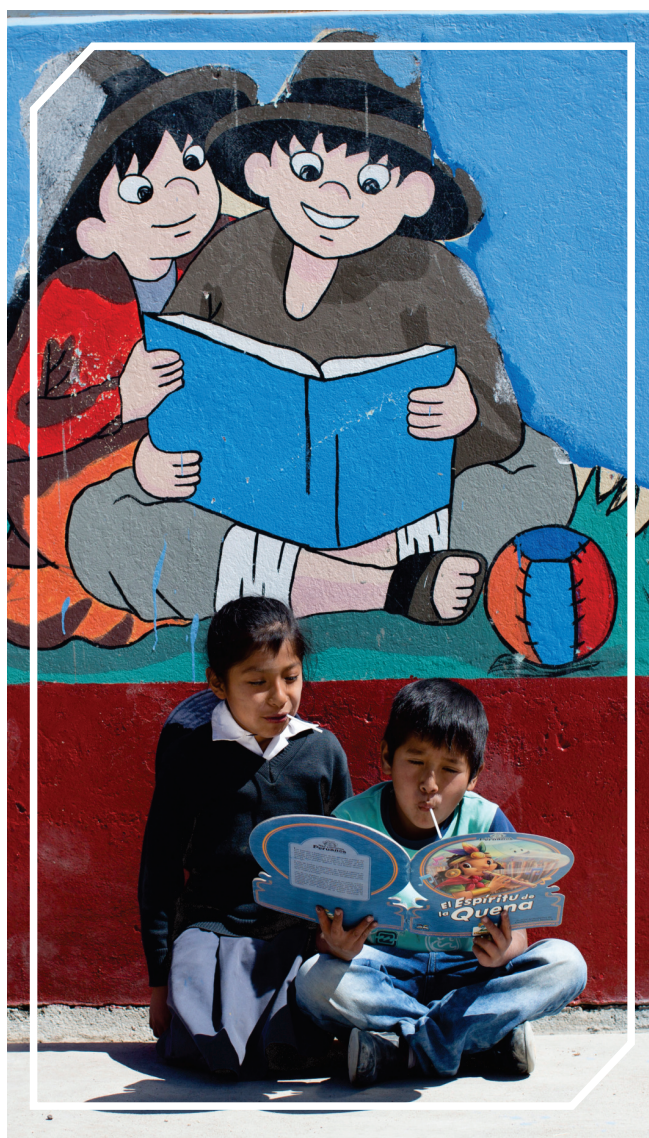
de la radio y la televisión.

Lo que ocurre es que el sistema no estaba preparado para una crisis como la que vivimos y se están usando todas las herramientas disponibles para que los y las estudiantes no pierdan el año. Pero, ¿qué es lo que queremos salvar?; ¿qué año es el que no queremos perder?; ¿es posible pensar en una educación remota "normal", sin tomar en cuenta el contexto de cuarentena en el que vivimos?

## 2. Antecedentes de la educación a distancia en el mundo

Los antecedentes de la educación a distancia se remontan a la primera mitad del siglo XVIII, cuando en la ciudad de Boston (Estados Unidos) se organizaron clases por correspondencia para la enseñanza y aprendizaje del uso de abreviaturas (Holmberg 1995: 47). Hay también referencias a una educación por correspondencia en el siglo XIX en Suecia y en Japón (ibíd.: 48). Luego, con la invención del cine, se hizo posible el uso de la imagen en movimiento para la enseñanza. Las primeras referencias a películas instruccionales datan de 1910 (Williams, Nicholas y Gunter 2005).

Desde los años veinte, se emitían en el Reino Unido programas de radio para las escuelas. Años después, durante la Segunda Guerra Mundial, las escuelas debieron permanecer cerradas. Para cuando comenzó ese conflicto armado, ya había en ese país el Consejo Central para la Radiodifusión Escolar, que permitió que la educación continuara (Briggs y Burke 2006: 260).



Luego de la invención y expansión de la televisión, varios países organizaron estrategias para aprovechar este aparato con fines pedagógicos. Japón, por ejemplo, creó en 1957 un canal del Estado exclusivo para la educación. No obstante, no todos los países concordaban con esa iniciativa. A pesar de algunas voces que reclamaban un canal educativo, el Reino Unido se opuso, mientras que en Estados Unidos la falta de financiamiento impidió contar con un canal de esa naturaleza (ibíd.: 284).

Holmberg señala que, en primer lugar, la educación a distancia debe entenderse como

una educación distinta a la “presencial<sup>3</sup>”, en tanto cuenta con sus propias estrategias y métodos (Holmberg 1995). El mismo autor desarrollaría esta idea al reflexionar sobre el carácter conversacional de este tipo de educación (Holmberg 1999). A contramano de lo que el sentido común pudiera indicar, es decir, a contramano del supuesto carácter pasivo de quien recibe un contenido instruccional, lo que plantea Holmberg es que incluso en las sesiones asíncronas (por ejemplo, las instrucciones recibidas en una carta) se establece una “conversación” a larga distancia entre quien elabora los contenidos instruccionales y quien los recibe.

### 3. La educación a distancia en el Perú, 1958-1990

A finales de la década del cincuenta comenzó en el Perú la era de la televisión. Fue en Arequipa donde, en 1958, se dieron los primeros pasos hacia la teleducación con el plan Televisión Educativa de Arequipa - TEPA (Vivas 2001). Por esos mismos años, en Lima, el canal del Estado, a cargo de la Escuela Técnica Electrónica, transmitía contenidos audiovisuales sobre algunos oficios que comenzaban a volverse populares. En 1962, se creó un departamento pedagógico en ese canal, que comenzó a difundir contenidos de extensión sobre manualidades y alfabetización. En 1964, se fundó el Instituto Nacional de Teleducación (INTE), que adoptó varias ideas del plan TEPA. El INTE fue liderado

por el sacerdote Manuel Benavides, quien había vivido en Arequipa unos años antes (Quezada y Paredes 2006: 141).

**El INTE cobró mayor importancia durante el gobierno de Juan Velasco Alvarado (1968-1975), cuando la reforma educativa fue clave. En esa reforma, el uso de medios de comunicación fue considerado fundamental.**

Una corriente en América Latina criticaba los contenidos, supuestamente alienantes, de dichos medios (Dorfman y Mattelart 1971). Así, en junio de 1971 se reglamentó el INTE, estableciendo sus siguientes objetivos:

<sup>3</sup> “In its own right” (p. 51).

*[...] reforzar el proceso educativo de la clase; complementar la educación escolarizada fuera del aula; extender y actualizar los conocimientos de toda la población, facilitando los procesos de promoción social; y si fuera necesario, reemplazar de una manera directa la falta de docentes y de clases. Se espera que para realizar su misión el Instituto utilice emisiones de radio y de televisión, la prensa y la correspondencia. (Churchill 1980: 54. Las cursivas son nuestras)*

El INTE inicialmente se enfocaría en su carácter complementario antes que suplementario. Así se creó la Hora Cultural Educativa, que se emitiría en la televisión nacionalizada con el objetivo de “suscitar en los miembros de la comunidad el estímulo a la autoeducación y la interacción educativa; apoyar, motivar y ampliar las acciones de extensión educativa; procurar la participación de la comunidad en la producción, en la emisión y en la recepción de los programas; y una estrategia común que una esfuerzos y planifique acciones con los demás sectores” (Rivero 1979: 74). De esta manera se idearon los siguientes programas de extensión y reforzamiento educativos:

- **Titeretambo**, basado en el programa curricular para educación inicial.
- **Casa de Cartón**, para aprestar el ingreso a la educación primaria.

- **Pasito a paso**, una experiencia transmedia combinada con teleguías publicadas en diarios de circulación nacional.

- **Chiquilines**, acompañado de guías en el suplemento “Escolar” en diarios de circulación nacional (Quezada y Paredes ibíd.: 142).

Lo más interesante de esta experiencia es el uso de distintos medios que dialogaban entre sí y se complementaban<sup>4</sup>. En ese entonces, el énfasis estaba en la educación inicial. Además, se trataba de programas que se realizaban con la participación y comentarios de los propios niños y niñas (Bizot 1976: 25). Para remediar la crítica a los medios de comunicación, se buscaba revalorizar la cultura nacional e inculcar una cultura mediática crítica a los niños y niñas (Rivero 1979: 77).

Cuando en 1980, con el regreso a la democracia, los medios de comunicación volvieron a sus dueños, el INTE perdió fuerza y la Hora Cultural Educativa dejó de transmitirse. Sin embargo, el Instituto se mantuvo activo a través del proyecto Alfavisión y de algunas iniciativas, como la de atender con contenidos pedagógicos a los niños y niñas que no podían asistir a la escuela debido a la crisis desatada por el Fenómeno del Niño de 1983 (Trinidad 2005). Las emergencias y la educación a distancia iban de la mano.

<sup>4</sup> No hay registros de los programas en Youtube ni en ningún otro lado. Algunos usuarios han subido claquetas del INTE. Sin embargo, algo se puede ver sobre los productos del INTE de la época de Velasco en un antiguo episodio de Sucedió en el Perú. Véase: <https://youtu.be/6zuBPgoinrl?t=743>

## Foto 1. Puesta en marcha del proyecto Alfavisión (cerca de 1980).



Foto Archivo Familia Vásquez.

En la imagen se puede apreciar el modelo de alfabetización. Se trata de videos grabados en zonas rurales que se proyectaban a través de módulos que contaban con un televisor a color y un reproductor de video. Durante la proyección se tenía un facilitador que respondía las preguntas.

Alfavisión fue un proyecto que utilizaba las tecnologías audiovisuales (video y radio) para la alfabetización en zonas rurales y que contó con el apoyo de Unesco-AGFUND. A diferencia

de las experiencias previas del INTE, era un proyecto suplementario, es decir, se aplicaba allí donde no había escuelas o donde la oferta educativa era escasa (Rivero 2008: 82). El proyecto no solo creó 29 contenidos de lectoescritura, sino además contenidos de promoción comunal, de matemáticas de metodología y de capacitación agropecuaria (véase foto 1). Lamentablemente, con el inicio del primer gobierno de Alan García (1985-1990), Alfavisión se cerró y no se contó con resultados documentados (Vargas 1988: 315).

## 4. Capacitación audiovisual agropecuaria

El INTE no fue el único programa que utilizaba las tecnologías audiovisuales para la capacitación a distancia. Durante los mismos años de la reforma educativa del gobierno de Velasco, el Centro de Capacitación e Investigación para la Reforma Agraria (Cencira) ya venía explorando el uso de materiales audiovisuales para la capacitación agropecuaria a distancia. Con el apoyo del PNUD, el Cencira se transforma en 1975 en el Centro de Producción Audiovisual para la Capacitación (CEPAC). Luego, en 1980, se convierte en el Centro de Servicios de Pedagogía Audiovisual para la Capacitación (Cespac), que dependía del Ministerio de Agricultura, aunque buena parte de su financiamiento provenía de la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO) (Frasier 1987, 1990).

El Cespac se basaba en una suerte de filosofía pedagógica cercana al “aprender haciendo”:

“lo que escucho, lo olvido; lo que veo, lo recuerdo; lo que hago, lo conozco” (Frasier 1987). Así, muchos de los contenidos eran cocreados por otros agricultores y campesinos, a través de metodologías participativas, y los materiales (audiovisuales, pero también impresos) invitaban a repetir tareas y actividades, allí donde los casetes de video se reproducían. El modelo de capacitación era similar al de Alfavisión: se utilizaban módulos de video, que contaban con un televisor/monitor y un reproductor de video, y se tenía un facilitador que respondía las consultas.

Como ocurrió con Alfavisión, el Cespac también se cerró durante los primeros meses del primer gobierno de García. Varios de los materiales audiovisuales fueron transmitidos en televisión abierta, pero sin una mirada pedagógica.

## 5. La capacitación a distancia a docentes

Una de las iniciativas que funcionó a finales de la década de los 80, fue el **Proyecto de profesionalización de maestros en zonas rurales andinas del Perú (CRAM)**. Este proyecto contemplaba no solamente la dotación de materiales escritos, sino también la autoevaluación y la evaluación entre pares, allí donde no se podía fortalecer a los docentes en zonas alejadas (Ojeda y Ojeda 1992; Ames 1999).



## 6. A modo de intermedio

Como hemos visto, la educación a distancia es de larga data y ha estado vinculada a distintos medios y soportes: desde simples cartas hasta audio, cine y video. Otro punto clave es que este sistema educativo se ha entrecruzado en varias ocasiones con la educación remota de emergencia, como sucedió al estallar en Europa la Segunda Guerra Mundial.

Pero lo que más nos interesa resaltar por ahora es la fructífera experiencia de capacitación audiovisual a distancia que ha habido a escala mundial, el Perú incluido. Esta es una historia

que debiera conocerse mejor para saber cuáles fueron los procesos de producción y poder quizás reconstruir los modelos de trabajo, con miras a tener una memoria audiovisual, materiales que pudieran volver a trabajarse. ¿Hasta qué punto las carencias audiovisuales de hoy no son las mismas que las de hace tres o cuatro décadas?

Con esa premisa, en una segunda parte entraremos al campo de lo digital, de la llegada de internet y de cómo se entrecruza esta tecnología con la educación a distancia.

## Bibliografía

Ames, P. (1999). Mejorando la escuela rural. Tres décadas de experiencias educativas en el Perú. Documento de Trabajo 96. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

Briggs, A. y P. Burke (2006). De Gutenberg a Internet. Una historia social de los medios de comunicación. México: Taurus.

Churchill, S. (1980). El modelo peruano de innovación: la reforma de la educación básica. Experiencias e innovaciones en educación. París: Unesco. Recuperado de: <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1116/667>

Dorfman, A. y A. Mattelart (1971). Para leer al Pato Donald. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.

Fraser, C. (1987). Un nuevo enfoque para la comunicación rural: la experiencia peruana en video para la capacitación campesina. Roma: FAO. Recuperado de: <http://www.fao.org/3/s3606s/s3606soo.htm>

Fraser, C. (1990). Video y desarrollo rural. Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación, 33, 73-77.



- Holmberg, B. (1995). The evolution of the character and practice of distance education. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 10(2), 47-53.
- Holmberg, B. (1999). The conversational approach to distance education. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 14(3), 58-60.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática-INEI (2019). Informe técnico. Estadísticas de las tecnologías de información y comunicación en los hogares. Trimestre: julio-agosto-septiembre 2019. Lima: INEI.
- Ojeda y Ojeda, L. (1992). Proyecto de profesionalización de maestros en zonas rurales andinas del Perú (CRAM). *Revista Educación*, 193-202.
- Quezada, A. y R. Paredes (2006). Hacia medios públicos en el Perú: una ruta histórica compleja. En R. M. Alfaro (ed.), *De lo estatal a lo público: Medios. ¿De quién y para qué?* (pp. 101-180). Lima: Calandria, Veeduría Ciudadana.
- Rivero, J. (1979). *La educación no-formal en la reforma peruana*. París: Unesco.
- Rivero, J. (2008). *Situación presente de la educación de personas jóvenes y adultas en Perú*. Pátzcuaro: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe.
- Trinidad, R. (2005). *Entre la ilusión y la realidad. Las nuevas tecnologías en dos proyectos educativos del Estado*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Vargas, R. (1988). Éxitos y problemas del modelo educativo peruano. En *Alternativas de alfabetización en América Latina y El Caribe* (pp. 291-395). Santiago de Chile: Unesco/Orealc.
- Vivas, F. (2001). *En vivo y en directo: una historia de la televisión peruana*. Lima: Universidad de Lima.
- Williams, P., D. Nicholas y B. Gunter (2005). E-learning: What the literature tells us about distance education: An overview. *Aslib Proceedings*, 57(2), 109-122.