



Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación

ISSN: 2027-1174

ISSN: 2027-1182

Pontificia Universidad Javeriana

Paz-Maldonado, Eddy; Silva-Peña, Ilich; Nunes-Fernandes, Celia
Docencia en contexto de pandemia. En el vórtice de la injusticia social

Magis. Revista Internacional de Investigación en
Educación, vol. 15, 2022, Enero-Diciembre, pp. 1-25
Pontificia Universidad Javeriana

DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m15.dcpv>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281074767017>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](https://www.redalyc.org)



Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Docencia en contexto de pandemia. En el vórtice de la injusticia social

magis



Teaching in a Pandemic. In the Vortex of Social Injustice

Artículo de investigación | Research Article

Fecha de recepción: 10 de noviembre de 2020

Fecha de aceptación: 21 de junio de 2021

Fecha de disponibilidad en línea: marzo 2022

doi: 10.11144/Javeriana.m15.dcpv

EDDY PAZ-MALDONADO

eddy.paz@unah.edu.hn

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS, HONDURAS

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2324-8813>

ILICH SILVA-PEÑA

ilichsp@gmail.com

UNIVERSIDAD DE LOS LAGOS, CHILE

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9118-3989>

CELIA NUNES-FERNANDES

celia@ufop.edu.br

UNIVERSIDAD FEDERAL DE OURO PRETO, BRASIL

 ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2338-1876>

Dossier: Explorando el papel de las TIC en la educación en tiempos de pandemia: experiencias, análisis y estudios de casos
VOLUMEN 15 / AÑO 2022 / ISSN 2027-1182 / BOGOTÁ-COLOMBIA / Páginas 1-25

Para citar este artículo | To cite this article

Paz-Maldonado, E., Silva-Peña, I. & Nunes-Fernandes, C. (2022). Docencia en contexto de pandemia. En el vórtice de la injusticia social. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 15, 1-25. 10.11144/Javeriana.m15.dcpv



Resumen

Este artículo explora las experiencias docentes en el contexto de la crisis sanitaria por COVID-19. El estudio se sitúa dentro de un enfoque cualitativo, bajo un diseño transversal, con una primera etapa descriptiva. Se efectuaron entrevistas episódicas semiestructuradas a seis profesoras de educación básica que laboran en escuelas urbanas y rurales en Honduras. De las entrevistas emergen cuatro dificultades que impactan en lo educativo: los problemas de alimentación, la precaria situación económica de los hogares, el apoyo de las familias y las desigualdades en acceso a la tecnología, tanto en dispositivos como en conectividad.

Palabras clave

Desigualdad social; docente de escuela primaria; Honduras; justicia social; pandemia; pobreza

Abstract

This article explores teaching experiences in the context of the COVID-19 health crisis. The study followed a qualitative approach under a cross-sectional design and first stage, which was descriptive. We conducted semi-structured interviews with six elementary teachers who worked in urban and rural schools in Honduras. We found four difficulties impacting education: Eating problems, the precarious economic situation of students' homes, families' supports and the inequalities in accessing to technology both in devices and in connectivity.

Keywords

Social inequality; primary school teachers; Honduras; pandemics; poverty

Introducción

El mundo entero está sumido en una profunda crisis sanitaria, producto del virus SARS-CoV-19, cuya sintomatología, formas de propagación y vacunas están aún estudiándose (Hui *et al.*, 2020; Xie & Chen, 2020). Este nuevo tipo de coronavirus fue declarado como pandemia en marzo del 2020 debido a su propagación (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2020; Rodríguez-Morales *et al.*, 2020; Yang *et al.*, 2020). Al igual que todos los países del planeta, Honduras también ha sido afectado por la pandemia; además, fue considerada una de las naciones con la mayor tasa de letalidad a nivel centroamericano (Universidad Nacional Autónoma de Honduras [UNAH], 2020).

Como en otros países de América Latina, Honduras generó propuestas en el aspecto laboral, la vida social y en el ámbito formativo; todo esto, con el fin de mitigar los efectos de la pandemia. Dentro de las acciones para evitar la propagación del virus estuvo la opción de cerrar las escuelas (Nicola *et al.*, 2020; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020; Van Lancker & Parolin, 2020; Viner *et al.*, 2020; Wang *et al.*, 2020). En ese contexto, el cambio de una enseñanza presencial a un modelo de educación a distancia se convirtió en la principal propuesta asumida por el sistema educativo hondureño (Poder Ejecutivo, 2020).

La pandemia ha puesto al descubierto las desigualdades existentes y las proyecciones económicas señalan una agudización de estas desigualdades en la medida que se mantenga la crisis sanitaria (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2020). En el caso de Honduras, uno de los países con mayores índices de desigualdad del mundo, pensamos que es determinante considerar el impacto que ha tenido en la docencia la pandemia y las medidas tomadas en torno a ella en el ámbito educativo, mirada que planteamos desde una perspectiva de justicia social.

El propósito de este artículo es, entonces, avanzar en la comprensión del sentido de justicia social por parte de profesoras de educación básica que laboran en escuelas públicas urbanas y rurales de Honduras durante la pandemia por Covid-19, a través de sus experiencias docentes. Esta investigación está enmarcada en un contexto mayor visibilizado por la propia crisis sanitaria.

El contexto hondureño

Honduras es un país ubicado en Centroamérica, con una extensión territorial de 112 492 km² y con aproximadamente 9 millones de habitantes (Instituto Nacional de Estadística de Honduras [INE], 2019), políticamente dividido en 18 departamentos. El 69.3 % de las personas residen en el área rural, mientras que casi el 68.8 % de los pobladores viven en condición de pobreza, y de estos el 44.2 % sobrevive en extrema pobreza. Una mujer tarda un promedio de tres meses en encontrar un trabajo, mientras que para un hombre esa cifra es de 2.3 meses (Foro Social de la Deuda Externa y Desarrollo de Honduras [FOSDEH], 2018). La mayoría de la población económicamente activa se encuentra inmersa en la economía informal (FOSDEH, 2020b). La nación es una de las más desiguales de la región centroamericana y del mundo (Alas & Moncada, 2010), superada solamente por algunos países que forman parte del continente africano (Justo, 2016).

En el año 2009 se produjo un golpe de Estado, que generó un aumento en la sensación de inseguridad, constantes violaciones a los derechos humanos y corrupción. Diversas organizaciones han denunciado la inexistencia de un Estado de derecho, poniendo como ejemplo extremo el asesinato de personas pertenecientes a diversos colectivos opositores del actual Gobierno (Asociación para una Vida Mejor [APUVIMEH], 2015).

El contexto general de Honduras es el de un país que, además de su histórica desigualdad, se mueve en medio de la incertidumbre política, con un gobierno de baja legitimidad. La crisis sanitaria, política y económica prevé incluso la profundización de los niveles de violencia. Actualmente, existe un alza de aquella violencia histórica que se ha normalizado como una práctica cultural en la sociedad hondureña (Instituto Universitario en Democracia, Paz y Seguridad [IUDPAS], 2020).

Junto con lo anterior, es necesario agregar que el país cuenta con un sistema de salud de precarias condiciones, teniendo solamente 130 unidades de cuidados intensivos con 100 ventiladores mecánicos; por tanto, la pandemia es una amenaza real para el país. No obstante, desde febrero de 2020 se aprobaron millonarias cantidades de dinero con el fin de emprender la lucha contra el Covid-19, cifras que ascienden a casi 3 240.12 millones de dólares (FOSDEH, 2020a); las denuncias señalan que, como un nuevo acto de corrupción, se realizaron compras sobrevaloradas de insumos médicos (Consejo Nacional Anticorrupción [CNA], 2020a, 2020b).

El sector empresarial ha suspendido de sus puestos laborales a miles de trabajadores, pese a lo cual continúa el cobro normal de servicios públicos como la energía eléctrica, telefonía fija y agua potable (FOSDEH, 2020a), incluso cuando algunos de estos servicios se ven interrumpidos diariamente. Tal es el caso del agua potable, que no recibe ningún tratamiento especial,

y muchos barrios y colonias de todo el país carecen de acceso a este líquido vital. Únicamente el 87.5 % de la población cuenta con tubería instalada en sus viviendas, mientras el resto debe abastecerse de ríos, quebradas, manantiales, pozos públicos o comprarla a vendedores particulares (INE, 2019).

Debido a estos problemas estructurales, existentes en la nación desde hace años, hondureños y hondureñas comenzaron a abandonar el país, generándose un proceso de migración en grandes grupos hacia los Estados Unidos y hacia algunos países vecinos, fenómeno que se ha denominado de forma popular como “caravanas”. A pesar de la violencia y los peligros en estas rutas migratorias, el objetivo es buscar un mejor futuro (López Recinos, 2013; Moreno, 2018; Obinna, 2020).

El sistema educativo público de Honduras

El sistema hondureño de educación se organiza en cuatro niveles: educación prebásica, básica, media y superior. La Secretaría de Educación es la encargada de administrar los tres primeros, mientras que la formación universitaria está a cargo de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (Paz-Maldonado *et al.*, 2021). Por otra parte, hasta la fecha existen aproximadamente 18 089 centros educativos públicos y privados que atienden a cerca de 2 032 593 estudiantes matriculados en prebásica, básica y media (Secretaría de Educación, 2017a). El sistema educativo presenta déficit de cobertura y equidad en el acceso, lo que produce exclusión, en especial socioeconómica, pero también en otros aspectos asociados a condiciones étnicas, de discapacidad, preferencia sexual y género (Paz-Maldonado, 2018; Secretaría de Educación, 2017a). El Estado destina alrededor de USD \$628.58 anuales por cada estudiante matriculado en alguno de los diferentes establecimientos gubernamentales (Secretaría de Educación, 2017b).

Respecto a la tasa de aprobación y reprobación, la primera es de 94.3 %, mientras que la segunda aumentó a 3.2 %. En cuanto a la deserción escolar esta alcanza el 2.9 % y podría estar relacionada con contextos de pobreza, trabajo infantil, violencia generalizada, embarazos en jóvenes en edad escolar, migración, exclusión educativa, desintegración familiar y las condiciones no adecuadas de los diversos centros educativos. Los hombres son los que más abandonan el sistema educativo público (6.7 %) en comparación con las mujeres (4.9 %). La tasa de repitencia es de 2 % a nivel nacional (Secretaría de Educación, 2017a).

Por otra parte, los centros educativos públicos se encuentran en condiciones de infraestructura deplorables, lo que dificulta el acceso a una enseñanza de calidad (Paz-Maldonado, 2020). La propia Secretaría de Educación (2017a) señala que el 43.4 % de los establecimientos educacionales de prebásica, básica y media no cuentan con energía eléctrica, mientras que el

18 % no tienen agua potable y el 33 % no poseen ningún mecanismo de tratamiento de las aguas residuales. El uso de internet está destinado en la mayoría de los planteles, exclusivamente, para el personal administrativo; en el área rural, casi el 40 % de las instituciones no tienen acceso a este servicio.

En lo relativo al profesorado que se desempeña en el sistema educativo público de Honduras, el 74.7 % se encuentra en un rango de edad de 30 a 59 años, y una gran cantidad de ellos está próxima a jubilarse (Secretaría de Educación, 2017a). El 71 % de los docentes son mujeres que laboran principalmente en la educación prebásica y básica. El 41 % de los maestros tienen un título de licenciatura, el 27 % uno de maestría y el 0.5 % uno de doctorado. Asimismo, el Estado destina el 72 % del presupuesto, correspondiente al sector educativo, para el pago de salarios a profesores, lo que genera una distribución desigual en cada uno de los departamentos. Un profesor de educación prebásica tiene a su cargo 40 estudiantes, en básica atiende a 36 y en media a 12. El 70 % del profesorado que solicita traslado a otros lugares de trabajo lo hace para buscar atención médica, producto de las enfermedades relacionadas con el desgaste profesional (Secretaría de Educación, 2017b).

Propuestas gubernamentales para continuar con la enseñanza escolar en tiempos de pandemia

El 12 de marzo de 2020 las autoridades responsables de administrar el sistema educativo hondureño determinaron el cierre de los establecimientos de enseñanza en los niveles de prebásica, básica y media, confinando al estudiantado, y ordenaron continuar desarrollando clases a distancia con la finalidad de evitar las infecciones (Poder Ejecutivo, 2020). Al inicio de la pandemia por Covid-19, los centros públicos de educación básica optaron por una breve apertura solamente para entregar la merienda escolar. Sin embargo, al momento de la escritura de este artículo, no se definía aún una posible fecha de retorno a la presencialidad (Banco Interamericano de Desarrollo [BID], 2020), debido al alto número de contagios registrados (Secretaría de Educación, 2021). El 90 % del profesorado optó por utilizar aplicaciones móviles como WhatsApp para compartir materiales, dar instrucciones sobre las tareas a realizar y revisar trabajos asignados en este tiempo de confinamiento (Observatorio Universitario de la Educación Nacional e Internacional de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán [OUDENI UPNFM], 2020).

De igual forma, en el sector público, se establecieron algunas estrategias para facilitar la enseñanza a través de programas televisivos pregrabados o transmitidos en directo en los diferentes canales del país, particularmente en aquellos de carácter gubernamental, con el propósito

de no cancelar el año escolar de manera anticipada (Secretaría de Educación, 2020). También, se proporcionaron indicaciones al profesorado acerca del desarrollo de contenido educativo mediante guías de trabajo sobre el cuidado del aspecto socioemocional del alumnado (OUDENI UPNFM, 2020) y se realizaron visitas domiciliarias (BID, 2020). En cambio, el 70 % de los centros educativos privados rápidamente decidieron continuar por medio de plataformas educativas digitales e interactivas (BID, 2020).

Sin embargo, estas medidas solo pueden alcanzar a una parte de la población, dado que no todos los hogares poseen aparatos tecnológicos ni tienen acceso a internet. En Honduras, solamente el 16.5 % de las familias cuentan con al menos una computadora, el 92 %, con un teléfono celular y el 77.2 %, con un televisor. Asimismo, únicamente el 39.4 % de los habitantes tiene conectividad a internet (INE, 2019). De algún modo, es predecible el aumento de la brecha existente en Honduras. Una crisis que es sanitaria, económica, educativa, en resumen, humana.

La educación a distancia: beneficios y dificultades en su implementación

La educación a distancia ha sido una de las mayores soluciones para seguir con los procesos formativos durante la crisis sanitaria (García-Aretio, 2021). Diversos países en el mundo han realizado múltiples intentos por continuar garantizando el derecho universal a la educación. En Alemania, Suecia, Estados Unidos, Polonia, China, Reino Unido, los docentes y estudiantes de los distintos niveles se adaptaron rápidamente a esta nueva modalidad educativa mediante el uso de dispositivos tecnológicos, presentando algunas brechas de inequidad (Esposito & Principi, 2020). No obstante, en el caso de cumplir con una distribución equitativa de recursos tecnológicos, se generan beneficios con la educación a distancia tales como: el control de las infecciones, la capacitación sin la necesidad de encontrarse en el propio contexto geográfico, las posibilidades en la mejora de las competencias digitales, la unificación de esfuerzos, las oportunidades de interactuar con todo el alumnado, la actitud positiva del estudiantado y la construcción de una reforma educacional para disminuir los efectos negativos (Bergdahl & Nouri, 2020; Esposito & Principi, 2020; Kim, 2020; König *et al.*, 2020; Rizun & Strzelecki, 2020; Sun, *et al.*, 2020).

De acuerdo con lo que hemos recopilado de modo anecdótico y a través de los medios de comunicación, la realidad hondureña es parecida a la de otras naciones que han enfrentado problemas estructurales similares a lo largo del tiempo, en tanto el profesorado ha tenido que realizar enormes esfuerzos para adquirir competencias tecnológicas y brindar acompañamiento pedagógico a la mayor parte de familias excluidas por la pobreza,

violencia y desigualdad (Khlaif *et al.*, 2021). Un ejemplo de esto lo señala un estudio realizado en Jordania a partir del análisis de redes sociales, donde las familias luchan contra la falta de experiencia técnica en la utilización de aparatos electrónicos, la insuficiente conectividad, la escasa preparación de sus hijos e hijas para adaptarse a esta nueva modalidad de enseñanza, los pocos recursos para obtener dispositivos tecnológicos y las constantes dificultades económicas para pagar los servicios de internet (Abuhammad, 2020). También, una investigación efectuada en Ecuador muestra semejanzas debido a situaciones de exclusión educativa del alumnado en condición de vulnerabilidad por el aumento de las desigualdades y altas cifras de estudiantes que sufren depresión (Asanov *et al.*, 2021).

La justicia social en educación

La justicia social se puede considerar desde diversas perspectivas (Silva-Peña & Paz-Maldonado, 2019). Para Murillo & Hernández-Castilla (2011) existen tres concepciones de justicia social: como distribución, como reconocimiento y como participación, planteamiento que recoge las visiones de diversos autores (Fraser, 2003; Fraser & Honneth, 2006; Rawls, 2012; Young, 2000). Las diferentes visiones de justicia social se entremezclan en múltiples ámbitos. Dichas visiones, según Zeichner (2017), han tomado distintas aproximaciones conceptuales de lo que esta significa: se habla de una educación socio-reconstruccionista, anti-racista, crítica, multicultural, multilingüe e inclusiva.

Nuestra posición es más bien amplia sobre lo que consideramos como justicia social, la cual asociamos, desde el punto de vista económico, con la perspectiva distributiva. A la vez, nos sumamos a las miradas que plantean también este concepto como inacabado en su carácter práctico, lo que conlleva a una búsqueda permanente en los entornos educativos (Boylan & Woolsey, 2015; Caine *et al.*, 2018; Griffiths, 2003; Seiki *et al.*, 2018; Silva-Peña, 2017; Silva-Peña & Paz-Maldonado, 2019).

Nuestro objetivo, al menos en este trabajo, más que clasificar el tipo de justicia social que aparece, es buscar ciertas claves que permitan comprender las relaciones educativas en el contexto de pandemia. Pensamos que es hora de que la investigación en educación para la justicia social posibilite procesos de reflexión y activismo sociopolítico que involucren los contextos macropolítico y micropolítico (Pantić & Florian, 2015; Silva-Peña *et al.*, 2017; Silva-Peña *et al.*, 2018; Silva-Peña *et al.*, 2019; Zeichner, 2016). Por tanto, el enfoque de justicia social considerado como un camino teórico-práctico para luchar contra las desigualdades (Silva-Peña, 2017) es el que guía el proceso de indagación en el presente estudio. En este caso, lo vemos a la luz de las experiencias vividas por las docentes de escuelas públicas hondureñas en el momento en que se desató la crisis mundial por Covid-19.

Método

El estudio se llevó a cabo considerando un enfoque metodológico cualitativo (Creswell & Poth, 2016; Taylor & Bogdan, 2000) bajo un diseño transversal, con una primera etapa descriptiva, con el fin de comprender las experiencias docentes en el contexto de pandemia. Se realizaron entrevistas episódicas semiestructuradas (Flick, 2000; 2009), las cuales fueron conducidas por el investigador principal del estudio a través de llamadas telefónicas que fueron grabadas con un software ad-hoc, con el propósito de facilitar su posterior transcripción, metodología que ya había sido utilizada anteriormente (Silva-Peña, 2007; 2012). La ventaja de dicha técnica de investigación es que permite un relacionamiento entre los conceptos construidos por los y las participantes y los eventos ocurridos (Flick, 2000). Cada entrevista ha tenido una duración aproximadamente de 45 a 60 minutos por participante; dicho proceso se desarrolló entre los meses de abril y mayo de 2020.

Participantes

Como participantes de la investigación se consideró la inclusión de profesoras que ejercieran en la educación básica, específicamente en el primer nivel (de 1º a 6º grado), durante el año 2020, con experiencia de al menos tres años en aula. Este último criterio se relaciona con un periodo en el cual puedan tener puntos de comparación con sus propias experiencias laborales en contextos anteriores. Dicha relación entre la experiencia anterior y la nueva permite establecer comparaciones dentro de su propia biografía, a partir del hecho específico configurado por la pandemia Covid-19.

Por último, se seleccionaron docentes tanto de sectores urbanos como rurales. Aunque esta clasificación tiene relación directa con la denominación de cada escuela, no representó un criterio de distinción claro. La distinción entre lo rural y lo urbano se desdibuja con el tiempo, pero eso es parte de otra discusión. En total, se realizaron seis entrevistas que se distribuyeron de la siguiente manera:

Tabla 1.

Participantes del estudio

Participantes	Curso que ejerce	Zona	Años de experiencia
Profesora 1	1º y 2º grado (escuela bidocente)	Rural	27
Profesora 2	2º grado	Urbana	14
Profesora 3	1º grado	Urbana	15
Profesora 4	2º y 6º grado (escuela multigrado)	Rural	10
Profesora 5	4º grado	Urbana	9
Profesora 6	3º grado	Urbana	25

Fuente: Elaboración propia.

Aspectos éticos

En este estudio la participación fue voluntaria y confidencial. Desde el punto de vista ético, se utilizó el formato de consentimiento informado, que fue entregado a cada una de las participantes de la investigación, las cuales aprobaron la grabación de las entrevistas y el uso de estas para la elaboración del artículo.

Procedimiento

El guion inicial de la entrevista se adjunta al final de este trabajo. En el mismo se incluyeron preguntas de distinta índole que se referían a la experiencia docente en el contexto de la pandemia. Sin embargo, en este artículo el análisis se realizó mediante la codificación de información bajo un microanálisis línea por línea (Strauss & Corbin, 2002), focalizándose específicamente en los aspectos de desigualdad y justicia social que emergieron durante la crisis sanitaria, relacionados con los problemas de alimentación, el aspecto económico de los hogares, el nivel educativo de las familias y las dificultades de acceso a la tecnología, que fueron descritos por cada una de las participantes en las entrevistas realizadas.

Más allá del listado de preguntas construido, retomamos los consejos de Strauss & Corbin (2002), Taylor & Bogdan (2000) y Wolcott (1985), considerando que los propios investigadores son el instrumento de la investigación. Por tanto, además de considerar que teníamos un guion inicial, el estudio se llevó a cabo a partir de la experiencia lograda en el marco de otras investigaciones que tienen un carácter más dialógico y en las que hemos participado como investigadores, es decir, aquellas realizadas bajo la metodología de la indagación narrativa, en la cual se construyen relaciones con los participantes (Alcántara Miranda & Silva-Peña, 2020; Silva-Peña *et al.*, 2018; Silva-Peña & Paz-Maldonado, 2019).

Resultados

Después de escuchar a las profesoras que participaron en el estudio, pudimos organizar los resultados en cinco ejes: problemas de alimentación, factor económico relacionado con las actividades laborales de los padres de familia, nivel educativo de los padres de familia, acceso a la tecnología y compromiso docente.

Problemas de alimentación

Uno de los primeros aspectos señalados por las profesoras se refiere a esta situación. Aunque, el Gobierno determinó que el proceso de entrega de la merienda escolar siguiera su curso en los meses iniciales de la

pandemia, las profesoras detectaron dificultades en este proceso. Según lo dicho por ellas, las limitaciones económicas de las familias, de carácter estructural, se mitigan de cierta manera gracias a los auxilios alimentarios que proporciona la escuela, pero la crisis causó dificultades en la distribución de alimentos. En algunos casos, la escuela realizó una repartición centralizada de los mismos; sin embargo, lo más difícil es que la falta de alimentación constituye un problema esencial en el aprendizaje del alumnado.

Bueno en la cuestión de las económicas bastante difícil verdad, porque si no nos vamos a la cuestión de lo del aprendizaje de los niños, pues imagínese sabemos que esta es una como una situación bastante complicada donde el padre de familia lo único que pues él quiere es... eehh... tener... aahh a su niño con su su comidita con sus otras necesidades básicas y si no va estar pendiente del teléfono para poder ehhh pues tener todas las tareas de los niños (Profesora 4).

Una profesora señaló la dificultad de tener que racionalizar la repartición de alimentos. Al parecer, el proceso habitual de distribución de la merienda escolar se ha transformado en un problema más profundo. En este caso, la docente ha tenido que optar por la entrega.

Hace poco la semana pasada nos envían una orden de hacer una lista de quince padres de familia porque les van a dar una merienda, una pequeña merienda que consiste en arroz, frijoles, aceite, maseca y entonces ehhh yo tengo mi lista de padres... escoger entre los veinticuatro quince es bastante difícil yo quisiera a todos y entonces ay, es difícil porque uno mira la situación de todos y uno quiere ayudar a todos verdad y es tan difícil realmente (Profesora 3).

Analizando que la pandemia es una situación que apenas está comenzando, todo hace pensar que esta podría traer otras consecuencias que profundicen más los problemas alimentarios. La alimentación es un bien fundamental para el proceso de aprendizaje y las docentes se sienten impotentes frente a estas circunstancias.

El factor económico relacionado con las actividades laborales de los padres de familia

Uno de los puntos que más preocupa a las profesoras entrevistadas es la situación económica de las familias de los estudiantes que están a su cargo. Las docentes señalan que los ingresos de estas familias se han visto mermados, pues la gran mayoría realiza actividades económicas precarias, es decir, no cuentan con un trabajo formal, con contrato fijo, ni con condiciones laborales adecuadas; por lo tanto, apenas pueden subsistir el "día a día".

Y en cuanto a la economía a ellos también verdad, muchas de las actividades económicas de los papás de los niños son jornaleros y viven del día a día lo que ganan de día. Entonces a ellos también les afecta bastante (Profesora 1).

En el caso de aquellos miembros de la familia que sí contaban con un salario fijo, las condiciones laborales se vieron amenazadas seriamente, pues la gran mayoría de empresas optaron por los despidos masivos, mientras que las compañías que conservaron a sus empleados decidieron reducir significativamente los salarios, según lo afirma esta profesora:

Y ehhh lo económico les perjudica a todos porque usted sabe que la mayoría de padres trabajan ehhh el día a día, mientras los que tienen un sueldo pues por lo menos siquiera la mitad les están pagando algunos (Profesora 5).

Las entrevistas se realizaron durante los dos primeros meses de la pandemia, cuando se evidenció el deterioro de la situación económica y laboral de las familias. Sin embargo, es necesario resaltar que, previo al Covid-19, la mayoría de las familias ya se encontraban en condiciones de precariedad. Una de las consecuencias más evidentes fue que muchas madres decidieron abandonar el país en busca de nuevas oportunidades en países como Estados Unidos y España, dejando a sus hijos al cuidado de familiares cercanos.

Pues mire la mayoría de ellos conviven con sus padres aquí los padres se dedican pues a la agricultura verdad y sí hay unos podría decir unos tres, cuatro casos de niños que están con sus abuelos, verdad porque aquí ha habido bastante migración para España, entonces las madres más que todo han optado a irse a España y han dejado sus niños con los abuelos (Profesora 4).

Nivel educativo de los padres de familia

El proceso de aprendizaje, más que nunca, se apoya ahora en las familias, en el aporte educativo que estas puedan brindar. Las docentes plantean como un problema el nivel educativo de los padres, pues consideran que un “bajo nivel” genera dificultades para poder ayudarles a los niños y las niñas en sus deberes.

Yo tengo dos padres de familia que pues apenas su hijo está en segundo grado conmigo y ellos no saben leer ni escribir (Profesora 4).

Tengo algunos [padres] que no saben leer (Profesora 5).

Es quizás la lectura convencional lo que más preocupa a las profesoras. El hecho de que los padres y madres no sepan leer genera una dificultad en el proceso de aprendizaje, esto considerando que el vínculo se hace de modo asincrónico a través de mensajes escritos. Dicha situación es mayormente compleja con los grados iniciales donde los niños y niñas requieren un apoyo constante.

Es un primer grado o sea para mí es bastante frustrante como le repito porque un primer grado es un grado bien delicado verdad bastante delicado son niños que vienen de una preparatoria algunos no tuvieron una buena preparatoria y no están preparados y trabajar solos en la casa es bien difícil, los padres muchas veces no pueden leer siquiera, no pueden escribir y cómo le van enseñar a sus hijos es bien complejo realmente (Profesora 3).

Si bien las docentes adjudican a la falta de educación de los padres un peso que dificulta el proceso de aprendizaje, comprendemos que esto es incluso un problema mayor. Por tal razón, las desigualdades educativas existentes requieren de distintas propuestas de enseñanza dirigidas hacia el estudiantado que forma parte de las escuelas públicas hondureñas.

Acceso a la tecnología

Las profesoras entrevistadas señalan una gran dificultad de acceso a la tecnología y conectividad por parte de niños y niñas. A pesar de que desde el Gobierno se proponen las opciones para continuar con el proceso educativo, las condiciones materiales indican lo contrario.

La gran mayoría de los niños son de escasos recursos y eso es bastante complicado porque si no tienen para comprar comida peor para poder comprar internet y poder eh recibir la información o enviar información, entonces sí es bastante complicado es bien difícil, ha sido bastante duro para nosotros como maestros (Profesora 3).

La falta de atención a toda la población estudiantil genera frustración en las docentes, quienes señalan que se les hace “bastante complicado” o que “es difícil”. Sus palabras muestran la distancia que se estaría produciendo sin el acceso a la información y a la retroalimentación que se pueda llevar a cabo a través de las TIC.

En la situación del sector público no todos los niños tienen la capacidad de tener una clase virtual y nosotros vemos la gran publicidad que se está haciendo por parte del Gobierno donde ellos pues envían videos, envían

teleconferencias cuestiones de ese tipo, pero lastimosamente la población estudiantil de las comunidades en las que nosotros atendemos estos niños no tienen la capacidad de decir vamos a estar a diario con estas conferencias o vamos a tener a los niños equipados con estas herramientas para que ellos puedan llevar estas clases virtuales es bien difícil (Profesora 2).

De acuerdo con las profesoras entrevistadas, los problemas surgen en la escuela pública, más allá de que sea de carácter rural o urbano. Sin duda, las estadísticas muestran que en los sectores rurales existen mayores limitaciones de conectividad, aunque el acceso a los planes de datos también genera esta dificultad en el caso de zonas urbanas populares, conocidas como barrios marginales o vulnerables, que son áreas donde habitan personas con un contexto de escasez de recursos económicos.

Compromiso docente

A pesar de las dificultades a las que se enfrentan las profesoras en esta crisis sanitaria, existe el deseo de continuar con su quehacer pedagógico. El compromiso por ayudar al estudiantado les lleva a realizar hasta sacrificios personales.

Yo ahorita con la mamá que hablaba yo lo que voy a hacer, aunque gaste un poco de lo que tengo yo en casa, como es primer grado y primer grado necesita un trabajo bastante verdad papá, maestro y niño, entonces lo que yo voy hacer es que voy ahhh hacerles ehhe de acuerdo al plan paquetes de trabajo, y se los voy a poner en folders y los voy ahhh se los voy a llevar donde la mamá que le dije y que ahí el que pueda, que corra la voz para que lleguen a traerlos, voy a poner mi número de teléfono y allá ellos. No me quiero atrasar, sinceramente no me quiero atrasar (Profesora 1).

Por otro lado, algunas de las docentes expresan que si en las escuelas donde laboran estuvieran disponibles diferentes recursos educativos, ellas estarían dispuestas a asistir diariamente a estos establecimientos para contribuir con la enseñanza del alumnado.

Porque mire si tuviéramos ehhe acceso en las escuelas a internet y computadoras como le digo yo al director ehhe podríamos haber ehhe mandado no se oohhe ohhe podríamos yo haber ido le digo a dar clases, porque nosotros somos de aquí cerca los compañeros y en la escuela le digo yo haber sacado una computadora, haber trabajado con uno o dos niños por día oohhe mmm no sé siento que eso hubiese sido o sería una de las mejores acciones (Profesora 3).

También, este compromiso de las profesoras con el estudiantado ha producido el deseo de trabajar sin importar un horario o jornada laboral establecida, todo con el fin de mejorar el proceso de aprendizaje. Tal como lo menciona esta docente:

Yo les digo a mis compañeras yo estaría dispuesta a trabajar hasta si es posible dos o tres de la tarde les digo yo con mis alumnos si me lo permitieran, pero sería más que todo eso, la concientización con el padre de familia, porque mire yo le estoy diciendo ahorita van a ver niños que no van a llevar oohhh van a llevar un solo relajo (Profesora 5).

Discusión y conclusiones

El objetivo de este artículo fue comprender las experiencias docentes en el contexto de crisis sanitaria, desde una perspectiva de justicia social. Para ello, contactamos a profesoras de educación básica contratadas en escuelas públicas urbanas y rurales de Honduras durante la pandemia por Covid-19. Analizamos cinco ejes temáticos específicos: los problemas de alimentación, el factor económico relacionado con las actividades laborales de los padres de familia, el nivel educativo de las familias, el acceso a la tecnología y el compromiso docente.

En lo concerniente a los problemas de alimentación, estos se agudizaron con el surgimiento del Covid-19. A pesar de que en algunos establecimientos educativos se sigue entregando la merienda escolar, esta no es parte de la política pública actual y no llega a todo el alumnado hondureño. Previo a la crisis sanitaria, la mayoría de las familias ya se encontraban en la línea de pobreza, enfrentándose a una serie de obstáculos para solventar sus necesidades básicas. Debido a la precaria situación económica y a la nueva modalidad educativa, diversas familias han tenido que elegir entre alimentar a sus hijos o comprar paquetes de datos para continuar con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, es urgente que en las escuelas públicas hondureñas se pueda contar con la merienda escolar para disminuir tales problemáticas y garantizar la seguridad alimentaria del estudiantado (Paz-Maldonado *et al.*, 2021). Tal aspecto representa uno de los mayores desafíos a tener en cuenta en los diversos contextos a nivel mundial (Cifuentes-Faura, 2020; Failache *et al.*, 2020; Mishra & Rampal, 2020; Vildoso-Fernández *et al.*, 2020).

Respecto al factor económico relacionado con las actividades laborales de los padres de familia, los ingresos se vieron rápidamente disminuidos, debido a que junto con la pandemia surgieron múltiples restricciones obligatorias en todo el país que paralizaron por un largo tiempo distintas actividades

comerciales. Considerando que la mayoría de los padres de familia se dedican a labores relacionadas con la economía informal y que cuentan con empleos precarios con los cuales apenas les alcanza para subsistir, la crisis sanitaria deterioró aún más las finanzas familiares. De igual manera, muchas de estas familias tuvieron que compaginar la vida laboral y el apoyo educativo de sus hijos e hijas (Teijeiro Bóo *et al.*, 2021). Particularmente las madres, al igual que en otros países, se han visto mayormente afectadas (Petts *et al.*, 2021). En el caso de Honduras, las madres son quienes se dedican al trabajo doméstico, el cual no es remunerado. El Covid-19 ha provocado un impacto negativo en la economía mundial, afectando a miles de trabajadores de distintos rubros (Nicola *et al.*, 2020; Nieuwenhuis & Yerkes, 2021).

En consecuencia, no es casual el proceso de migración continua que se realiza hacia los Estados Unidos y España, aún en plena pandemia por Covid-19. En ese contexto, las docentes visualizan una crisis profunda, pues las circunstancias en las que viven las familias del estudiantado configuran un entorno que juega en contra de las posibilidades educativas. En ese sentido, Silva-Peña (2020) señala que esta sería una educación de emergencia; en el caso hondureño pensamos que, tal vez, esta situación educativa ha sido permanente.

Por otro lado, el bajo nivel educativo de las familias ha sido una dificultad para poder acompañar los procesos de aprendizaje de sus hijos e hijas, principalmente de los que se encuentran cursando los primeros años de vida escolar. A las profesoras les preocupa que los padres de familia no puedan desarrollar la lectura convencional, tomando en cuenta que la nueva modalidad educativa requiere una constante comunicación por medios tecnológicos. Sin embargo, la situación de los padres solo muestra las desigualdades del contexto hondureño, donde continúan existiendo altos índices de analfabetismo, producto de las escasas oportunidades educativas y el abandono en el que se encuentra el sistema de educación pública. Semejante panorama se visualiza del mismo modo en otros países, pues existen dificultades familiares para proseguir con la enseñanza en tiempos de confinamiento (Álvarez *et al.*, 2020; Cáceres-Muñoz *et al.*, 2020; Cifuentes-Faura, 2020; Dong *et al.*, 2020; Failache *et al.*, 2020; Manzano-Sánchez *et al.*, 2021; Montenegro *et al.*, 2020; Rivero-Espinosa & Bahena-Rivera, 2021). No obstante, en naciones como Australia y Nueva Zelanda las familias no tuvieron complicaciones para continuar educando a sus hijos e hijas de manera remota, puesto que allí esta modalidad se viene desarrollando desde hace mucho tiempo (García-Díaz, 2021).

También, existen dificultades en el acceso tecnológico y de conectividad, que dificultan la normalidad en el proceso educativo, dado que gran parte del estudiantado se ha quedado excluido del sistema de educación

pública por no contar con los insumos necesarios. En América Latina se vive una situación muy similar en la mayoría de naciones, puesto que no se han implementado medidas que permitan a todos los estudiantes contar con acceso a internet y otros medios tecnológicos durante su formación académica (Álvarez *et al.*, 2020; Cáceres-Muñoz *et al.*, 2020; Failache *et al.*, 2020; Gajardo-Asbún *et al.*, 2021; Mérida-Martínez & Acuña-Gamboa, 2020; Rivero-Espinosa & Bahena-Rivera, 2021). Por ende, al inicio de la pandemia el Gobierno hondureño debió haber priorizado la aprobación de políticas públicas orientadas a disminuir las desigualdades de acceso tecnológico y conectividad (Paz-Maldonado *et al.*, 2021).

En cuanto al compromiso docente, vemos que las profesoras tienen un sentido de justicia social. En el trabajo cotidiano realizan esfuerzos personales por lograr que la población estudiantil con más dificultad se incorpore a los procesos de aprendizaje mediante el envío de asignaciones con otros compañeros del estudiantado que no tiene conectividad a internet. De igual forma, se apoya a este alumnado a través de las familias que forman parte de los centros educativos donde laboran las docentes. En algunos casos, esto requiere de avances en el suplemento de ciertas necesidades básicas de soporte, con el propósito de continuar el proceso educativo. Es así como observamos, al menos en las entrevistas realizadas, un espacio para el desarrollo del compromiso por la justicia social por parte de las profesoras, con sentido igualitario y con la preocupación permanente acerca de cuál será el futuro de los estudiantes que tienen a su cargo. En otros estudios realizados se pueden encontrar resultados muy parecidos a los mostrados en esta investigación (Gajardo-Asbún *et al.*, 2021; Manzano-Sánchez *et al.*, 2021; Montenegro *et al.*, 2020).

Consideramos primordial la entrega de recursos a las poblaciones marginadas, en tanto pensamos que es el piso mínimo para avanzar hacia una justicia de reconocimiento o participativa (Murillo & Hernández-Castilla, 2011; Silva-Peña, 2017; Silva-Peña & Paz-Maldonado, 2019). La alimentación, la conexión a internet y a equipos que puedan contribuir a continuar con el proceso de aprendizaje son imprescindibles. En el caso de no tener cobertura a internet, los Estados deberían implementar estrategias que posibiliten el acceso a la educación.

Las limitaciones de este estudio estuvieron relacionadas con las propias dificultades generadas por el Covid-19, dado que la recolección de la información tuvo que realizarse mediante llamadas telefónicas y no cara a cara con cada una de las participantes. Futuras investigaciones podrían considerar el rol del profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el papel de las familias en el acompañamiento educativo, las políticas públicas para reducir los efectos de la crisis sanitaria, los mecanismos desarrollados

por el Gobierno para disminuir el impacto de la pandemia, la formación escolar pospandemia en contextos de desigualdad, las metodologías docentes utilizadas durante la crisis sanitaria y otros elementos determinantes que posibiliten contribuir con la mejora significativa del sistema educativo público de Honduras.

En definitiva, pensamos que la educación para la justicia social debe ser una dimensión esencial en los procesos de formación del profesorado y a la vez tendrá que considerarse un elemento que permita avanzar hacia la construcción de sociedades más justas, específicamente en nuestros países latinoamericanos colmados de injusticias. Por esta razón, compartir las experiencias de las profesoras en este trabajo fue vital, puesto que hizo posible reconocer un mundo de desigualdad e injusticia conocido socialmente, aunque poco abordado desde la academia.

Agradecimientos

Agradecemos a todas las profesoras que participaron en el estudio por tomarse el tiempo para compartir sus experiencias en este momento de crisis mundial. Este trabajo fue apoyado por ANID Fondecyt 1201882.

Sobre los autores

Eddy Paz-Maldonado es profesor en el Departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Honduras. Magíster en Educación Especial y Psicopedagogía por la Universidad Católica del Maule, Chile. Autor de diversos artículos y revisor de distintas revistas científicas internacionales.

Ilich Silva-Peña es académico e investigador en el Departamento de Educación e Instituto Interuniversitario de Investigación en Educación (IESED-Chile) de la Universidad de Los Lagos, Chile. Doctor en Educación por la Pontificia Universidad Católica de Chile con un PhD. otorgado por la Universidad de Alberta, Canadá.

Celia Nunes-Fernandes es académica en la Universidad Federal de Ouro Preto, Brasil. Doctora en Educación por la Pontificia Universidad Católica de Río de Janeiro, Brasil. PhD. otorgado por la Universidad Federal de Minas Gerais, Brasil, y la Universidad Nacional de General Sarmiento, Argentina.

Referencias

Abuhammad, S. (2020). Barriers to distance learning during the COVID-19 outbreak: A qualitative review from parents' perspective. *Heliyon*, 6(11), e05482. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e05482>

- Alas, M. & Moncada, G. (2010). Problemas de equidad en el sistema educativo hondureño. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(3), 135–151.
- Alcántara-Miranda, D. & Silva-Peña, I. (2020). From Ferrari to Citroneta. Sustaining student teachers' stories. *Teaching Education*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/10476210.2020.1825666>
- Álvarez, M., Gardyn, N., Iardevsky, A. & Rebello, G. (2020). Segregación Educativa en Tiempos de Pandemia: Balance de las Acciones Iniciales durante el Aislamiento Social por el Covid-19 en Argentina. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 25- 43. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.002>
- APUVIMEH. (2015). *Informe sobre muertes violentas por crímenes de odio motivados por orientación sexual e identidad de género en Honduras*. <https://www.dropbox.com/s/2y4xiudr452f39f/INFORME%202015%20CRIMENES%20DE%20ODIO%20APUVIMEH.pdf?dl=0>
- Asanov, I., Flores, F., McKenzie, D., Mensmann, M. & Schulte, M. (2021). Remote-learning, time-use, and mental health of Ecuadorian high-school students during the COVID-19 quarantine. *World Development*, 138, 105225. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2020.105225>
- Bergdahl, N. & Nouri, J. (2020). Covid-19 and Crisis-Prompted Distance Education in Sweden. *Technology, Knowledge and Learning*. <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09470-6>
- BID. (2020). *COVID-19 Honduras*. <https://socialdigital.iadb.org/es/edu/covid-19/respuesta-regional/6085>
- Boylan, M. & Woolsey, I. (2015). Teacher education for social justice: Mapping identity spaces. *Teaching and Teacher Education*, 46, 62–71. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.10.007>
- Cáceres-Muñoz, J., Jiménez Hernández, A. S. & Martín-Sánchez, M. (2020). Cierre de Escuelas y Desigualdad Socioeducativa en Tiempos del Covid-19. Una Investigación Exploratoria en Clave Internacional. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 199-221. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.011>
- Caine, V., Steeves, P., Clandinin, D. J., Estefan, A., Huber, J. & Murphy, S. (2018). Social justice practice: A narrative inquiry perspective. *Journal of Education, Citizenship, and Social Justice*, 13(2), 133–143. <https://doi.org/10.1177%2F1746197917710235>
- CEPAL. (2020). *El desafío social en tiempos del COVID-19*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45527/5/S2000325_es.pdf
- Cifuentes-Faura, J. (2020). Consecuencias en los Niños del Cierre de Escuelas por Covid-19: El Papel del Gobierno, Profesores y Padres. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-12. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12216>
- CNA. (2020a). *La corrupción en tiempos del COVID-19. Parte I*. <https://www.cna.hn/la-corrupcion-en-tiempos-del-covid-19-parte-i/>
- CNA. (2020b). *La corrupción en tiempos del COVID-19. Parte II*. <https://www.cna.hn/la-corrupcion-en-tiempos-del-covid-19-parte-ii/>
- Creswell, J. W. & Poth, C. N. (2016). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. SAGE.

- Dong, C., Cao, S. & Li, H. (2020). Young Children's Online Learning during COVID-19 Pandemic: Chinese Parents' Beliefs and Attitudes. *Children and Youth Services Review*, 118, 105440. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105440>
- Espósito, S. & Principi, N. (2020). School closure during the coronavirus disease 2019 (COVID-19) Pandemic an effective intervention at the global level? *JAMA Pediatrics*, 174(10), 921-922. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2020.1892>
- Failache, E., Katzkowicz, N. & Machado, A. (2020). La Educación en Tiempos de Pandemia y el Día Después: El Caso de Uruguay. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-9. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12185>
- Flick, U. (2000). Episodic Interviewing. En M. Bauer & G. Gaskell (Eds.), *Qualitative Researching with Text, Image and Sound: A Handbook* (pp. 75–92). SAGE.
- Flick, U. (2009). *An introduction to qualitative research*. SAGE.
- FOSDEH. (2018). *Infografía Honduras y su realidad expresada en imágenes*. <https://es.scribd.com/document/472894293/Infografia-Honduras-y-su-realidad-expresada-en-imagenes>
- FOSDEH. (2020a). *Análisis y Propuestas Socioeconómicas del Foro Social de Deuda Externa y Desarrollo de Honduras FOSDEH Frente a la Crisis del Coronavirus. Primera parte*. <https://fosdeh.com/editoriales/analisis-y-propuestas-socioeconomicas-del-fosdeh-frente-a-la-crisis-del-coronavirus-primera-parte/>
- FOSDEH. (2020b). *Análisis y Propuestas del FOSDEH Frente a la Crisis del Coronavirus. Segunda parte*. <https://fosdeh.com/editoriales/analisis-y-propuestas-del-fosdeh-frente-a-la-crisis-del-coronavirus-segunda-parte/>
- Fraser, N. (2003). Social justice in an age of identity politics: Redistribution, recognition and participation. En N. Fraser & A. Honneth (Eds.), *Redistribution or recognition: A political-philosophical debate* (pp. 7–109). Verso.
- Fraser, N. & Honneth, A. (2006). *¿Redistribución o reconocimiento? un debate político-filosófico*. Morata
- Gajardo-Asbún, K., Paz-Maldonado, E. & Salas, G. (2021). Concepciones de los formadores de profesores a partir de la COVID-19. Un estudio comparativo en tres regiones de Chile. *Revista Española de Educación Comparada*, (38), 69-89. <https://doi.org/10.5944/reec.38.2021.28867>
- García-Aretio, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfi-namiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9-32. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- García-Díaz, A. (2021). Construyendo escuelas resilientes: La educación flexible, la integración y la COVID-19. *Revista Española de Educación Comparada*, (38), 211-227. <https://doi.org/10.5944/reec.38.2021.28840>
- Griffiths, M. (2003). *Action for Social Justice in Education. Fairly different*. Open University Press.
- Hui, D. S., I Azhar, E., Madani, T. A., Ntoumi, F., Kock, R., Dar,... & Petersen, E. (2020). The continuing 2019-nCoV epidemic threat of novel coronaviruses to global health — The latest 2019 novel coronavirus outbreak in Wuhan, China. *International Journal of Infectious Diseases*, 91, 264-266. <https://doi.org/10.1016/j.ijid.2020.01.009>

- INE. (2019). *Encuesta permanente de hogares de propósitos múltiples*. <https://www.ine.gob.hn/V3/ephpm/>
- IUDPAS. (2020). *Homicidios en el contexto COVID-19 en Honduras*. Boletín Especial No. 84. UNAH. <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjU8Mr5ucb2AhWKRjABHbD0C24QFnoECBUQAw&url=https%3A%2F%2Fiudpas.unah.edu.hn%2Fdmsdocument%2F9929-boletin-especial-homicidios-en-el-contexto-covid-19&usg=AOvVaw0-ie37o0y6dDVqL4pEq1gT>
- Justo, M. (9 de marzo de 2016). ¿Cuáles son los 6 países más desiguales de América Latina? *BBC Mundo*. https://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/03/160308_america_latina_economia_desigualdad_ab
- Khlaif, Z. N., Salha, S., Affouneh, S., Rashed, H. & ElKimishy, L. A. (2021). The Covid-19 epidemic: Teachers' responses to school closure in developing countries. *Technology, Pedagogy and Education*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1851752>
- Kim, J. (2020). Learning and Teaching Online During Covid-19: Experiences of Student Teachers in an Early Childhood Education Practicum. *International Journal of Early Childhood*, 52, 145–158. <https://doi.org/10.1007/s13158-020-00272-6>
- König, J., Jäger-Biela, D. J. & Glutsch, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 608–622. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1809650>
- López-Recinos, V. (2013). Desarrollo, migración y seguridad: El caso de la migración hondureña hacia Estados Unidos. *Migración y Desarrollo*, 11(21), 65-105. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-75992013000200004
- Manzano-Sánchez, D., Valero-Valenzuela, A. & Hortigüela-Alcalá, D. (2021). Sistema Educativo y actuación ante la pandemia de la COVID-19: opinión y perspectivas de mejora según los docentes. *Revista Española de Educación Comparada*, (38), 112-128. <https://doi.org/10.5944/reec.38.2021.28771>
- Mérida-Martínez, Y. & Acuña-Gamboa, L. A. (2020). Covid-19, Pobreza y Educación en Chiapas: Análisis a los Programas Educativos Emergentes. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 61-82. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.004>
- Mishra, K. & Rampal, J. (2020). The COVID-19 pandemic and food insecurity: A viewpoint on India. *World Development*, 135, 105068. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2020.105068>
- Montenegro, S., Raya, E. & Navaridas, F. (2020). Percepciones Docentes sobre los Efectos de la Brecha Digital en la Educación Básica durante el Covid-19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 317-333. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.017>
- Moreno, I. (29 de octubre del 2018). La caravana: ¿Quiénes la empujan, qué factores internos la provocan, cómo situarnos? *Radio Progreso*. <https://wp.radioprogreso.hn.net/la-caravana-quienes-la-empujan-que-factores-internos-la-provocan-como-situarnos/>

- Murillo, F. J. & Hernández-Castilla, R. (2011). Hacia un concepto de Justicia Social. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(4), 7-23. <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/4321>
- Nicola, M., Alsafi, Z., Sohrabi, C., Kerwan, A., Al-Jabir, A., Iosifidis, ... & Agha, R. (2020). The socio-economic implications of the Coronavirus and COVID-19 pandemic: A review. *International Journal of Surgery*, 78, 185-193. <https://doi.org/10.1016/j.ijsu.2020.04.018>
- Nieuwenhuis, R. & Yerkes, M.A. (2021). Workers' well-being in the context of the first year of the COVID-19 pandemic. *Community, Work & Family*, 24(2), 226-235. <https://doi.org/10.1080/13668803.2021.1880049>
- Obinna, D. N. (2020). Seeking Sanctuary: Violence Against Women in El Salvador, Honduras, and Guatemala. *Violence Against Women*, 27(6-7), 1-22. <https://doi.org/10.1177%2F1077801220913633>
- OMS. (2020). *Alocución de apertura del Director General de la OMS en la rueda de prensa sobre la COVID-19 celebrada el 11 de marzo de 2020*. <https://www.who.int/es/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>
- LOUDEN UPNFM. (2020). *La situación educativa hondureña en el contexto de la pandemia del COVID-19: escenarios para el futuro como una importante oportunidad de mejora*. https://upnfm.edu.hn/phocadownload/OUDENI%20Informe%20Sistema%20Educativo%20en%20el%20contexto%20del%20COVID-19_%20abril%202020_vf.pdf
- Pantić, N. & Florian, L. (2015). Developing teachers as agents of inclusion and social justice. *Education Inquiry*, 6(3), 27311. <https://doi.org/10.3402/edui.v6.27311>
- Paz-Maldonado, E. (2018). Situación actual de la atención a la diversidad en la educación superior de Honduras. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3), 1-32. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.34148>
- Paz-Maldonado, E. (2020). Una aproximación teórica sobre la educación inclusiva en Honduras: avances, obstáculos y desafíos. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 26(3), 371-386. <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0049>
- Paz-Maldonado, E., Flores-Girón, H. & Silva-Peña, I. (2021). Educación y desigualdad social. El impacto de la pandemia COVID-19 en el sistema educativo público de Honduras. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(133), 1-13. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.6290>
- Petts, R.J., Carlson, D.L. & Pepin, J.R. (2021). A gendered pandemic: Childcare, homeschooling, and parents' employment during COVID-19. *Gender, Work & Organization*, 1-20. <https://doi.org/10.1111/gwao.12614>
- Poder Ejecutivo. (2020). Decreto N° PCM-018-2020, de 13 de marzo. Que establece la suspensión de clases en todo el país durante 14 días. Tegucigalpa: Diario Oficial La Gaceta, 35. 199. <https://www.tsc.gob.hn/web/leyes/PCM-018-2020.pdf>
- Rawls, J. (2012). *Teoría de la justicia*. Fondo de Cultura Económica.
- Rivero-Espinosa, E. & Bahena-Rivera, A. (2021). Interrelaciones socioeducativas, educación en línea y bienestar durante el confinamiento por Covid-19. *Revista Prisma Social*, (33), 119-136. <https://revistaprismasocial.es/article/view/4231>

- Rizun, M. & Strzelecki, A. (2020). Students' acceptance of the COVID-19 impact on shifting higher education to distance learning in Poland. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(18), 6468. <https://doi.org/10.3390/ijerph17186468>
- Rodríguez-Morales, A.J., Cardona-Ospina, J.A., Gutiérrez-Ocampo, E., Villamizar-Peña, R., Holguín-Rivera, Y., Escalera-Antezana, J.P.,... & Sah, R. (2020). Clinical, laboratory and imaging features of COVID-19: A systematic review and meta-analysis. *Travel Medicine and Infectious Disease*, 34, 101623. <https://doi.org/10.1016/j.tmaid.2020.101623>
- Secretaría de Educación. (2017a). *Informe sistema educativo hondureño en cifras periodo académico 2014-2016*. https://www.se.gob.hn/media/files/articles/201711_usinieh_informe_estadistico_2014_2016_hbha1lq.pdf
- Secretaría de Educación. (2017b). *Diagnóstico de la situación del talento humano de la Secretaría de Educación. Línea base estadística*. https://www.se.gob.hn/media/files/comunicados/Diagnostico_de_la_situacion_del_talento_humano_SE_2017.pdf
- Secretaría de Educación. (24 de marzo de 2020). *Mientras dure la emergencia Educandos recibirán sus clases en el canal hondureño Telebásica*. <https://www.se.gob.hn/detalle-articulo/1412/>
- Secretaría de Educación. (18 de febrero de 2021). *Arnaldo Bueso: No se puede iniciar con clases presenciales debido a altos contagios de COVID-19*. <https://www.se.gob.hn/detalle-articulo/1591/>
- Seiki, S., Caine, V. & Huber, J. (2018). Narrative Inquiry as a Social Justice Practice. *Multicultural Education*, 26(1), 11–16. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1215236.pdf>
- Silva-Peña, I. & Paz-Maldonado, E. (2019). Una reflexión acerca de la indagación narrativa autobiográfica en formadores/as de docentes para la justicia social. *Perspectiva Educacional*, 58(2), 169-189. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/perseduc/v58n2/0718-9729-perseduc-58-02-169.pdf>
- Silva-Peña, I. (2007). *Condiciones y contextos en torno al Desarrollo Profesional Docente producido a través de la Investigación-Acción* (Tesis de doctorado). Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Silva-Peña, I. (2012). Investigación-Acción realizada por docentes chilenos como una vía para su desarrollo profesional: Caracterización de dos experiencias. *Paradigma*, 33(1), 27–44. <http://ve.scielo.org/pdf/pdg/v33n1/art03.pdf>
- Silva-Peña, I. (2017). Formación docente para la Justicia Social en un Chile desigual. En I. Silva-Peña, J. Diniz-Pereira & K. Zeichner (Eds.), *Justicia Social. La dimensión olvidada de la formación docente* (pp.121-145). Mutante Editores.
- Silva-Peña, I. (8 de abril de 2020). No son clases a distancia, son clases de emergencia. *Cooperativa*. <https://opinion.cooperativa.cl/opinion/educacion/no-son-clases-a-distancia-son-clases-de-emergencia/2020-04-08/101021.html>
- Silva-Peña, I., Diniz-Pereira, J. & Zeichner, K. (Eds). (2017). *Justicia Social. La dimensión olvidada de la formación docente*. Mutante Editores.
- Silva-Peña, I., Hormazábal-Fajardo, R., Guíñez-Gutiérrez, C., Quiles-Fernández, E. & Ramírez-Vásquez, P. (2018). Explorando las relaciones de género en la escuela: Indagaciones narrativas para la justicia social. En D. Ferrada (Ed.), *Reflexiones y experiencias educativas desde las comunidades. Investigación en educación para la justicia social* (pp. 79– 94). Ediciones UCM.

- Silva-Peña, I., Kelchtermans, G., Valenzuela, J., Precht, A., Muñoz, C. & González-García, G. (2019). Alfabetización Micropolítica: un desafío para la formación inicial docente. *Educação & Sociedade*, 40, e0190331. <https://doi.org/10.1590/es0101-73302019190331>
- Strauss, A. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Sun, L., Tang, Y. & Zuo, W. (2020). Coronavirus pushes education online. *Nature Materials*, 19, 687. <https://doi.org/10.1038/s41563-020-0678-8>
- Taylor, S. & Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos*. Paidós.
- Teijeiro Bóo, Y., Vila-Couñago, E. & Gradaílle Pernas, R. (2021). Conciliación y confinamiento con hijos/as con necesidades específicas de apoyo educativo: el rol materno. *Revista Prisma Social*, (33), 94-118. <https://revistaprismasocial.es/article/view/4263>
- UNAH. (2020). *Cronología COVID-19 en Honduras*. <https://mdd.unah.edu.hn/publicaciones/cronologia-de-la-pandemia-covid-19-en-honduras>
- UNESCO. (2020). *290 million students out of school due to COVID-19: UNESCO releases first global numbers and mobilizes response*. <https://en.unesco.org/news/290-million-students-out-school-due-covid-19-unesco-releases-first-global-numbers-and-mobilizes>
- Van Lancker, W. & Parolin, Z. (2020). COVID-19, school closures, and child poverty: a social crisis in the making. *The Lancet Public Health*, 5(5), 243-244. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30084-0](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30084-0)
- Vildoso-Fernández, M., Rodríguez-Osiac, L. & Weisstaub, G. (2020). Pandemia por COVID-19: Proyección de impacto en la seguridad alimentaria de niños, niñas y adolescentes. *Revista Chilena de Pediatría*, 91(6), 857-859. <https://dx.doi.org/10.32641/rchped.v91i6.3274>
- Viner, R. M., Russell, S. J., Croker, H., Packer, J., Ward, J., Stansfield, C, ... Booy, R. (2020). School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: a rapid systematic review. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(5), 397-404. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(20\)30095-X](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)30095-X)
- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J. & Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *The Lancet*, 395(10228), 945-947. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30547-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30547-X)
- Wolcott, H. (1985). On Ethnographic Intent. *Educational Administration Quarterly*, 21(3), 187-203. <https://doi.org/10.1177/0013161X85021003004>
- Xie, M. & Chen, Q. (2020). Insight into 2019 novel coronavirus-An updated interim review and lessons from SARS-CoV and MERS-CoV. *International Journal of Infectious Diseases*, 94, 119-124. <https://doi.org/10.1016/j.ijid.2020.03.071>
- Yang, J., Zheng, Y., Gou, X., Pu, K., Chen, Z., Guo, Q., ... Zhou, Y. (2020). Prevalence of comorbidities and its effects in patients infected with SARS-CoV-2: a systematic review and meta-analysis. *International Journal of Infectious Diseases*, 94, 91-95. <https://doi.org/10.1016/j.ijid.2020.03.017>
- Young, I. M. (2000). *La justicia y la política de la diferencia*. Ediciones Cátedra.

- Zeichner, K. (2016). Promoviendo la Justicia Social y la Democracia en la Formación del Profesorado: Preparación del Profesorado 1.0, 2.0 y 3.0. *RIEJS. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 5(2), 15-23. <http://dx.doi.org/10.15366/riejs2016.5.2.001>
- Zeichner, K. (2017). Formación de profesores para la Justicia Social en tiempos de rendición de cuentas, incertidumbre y crecientes desigualdades. En I. Silva-Peña, J. Diniz-Pereira & K. Zeichner (Eds.), *Justicia Social. La dimensión olvidada de la formación docente* (pp. 15-35). Mutante Editores.

Guion de entrevista

1. ¿Qué ha significado para tu vida como docente la crisis sanitaria a nivel mundial?
2. En términos prácticos, ¿cómo has podido sobrellevar el rol docente en el contexto de esta crisis?
3. En términos emocionales, ¿qué ha significado para ti como docente esta crisis?
4. ¿Cuáles son las mayores dificultades académicas, económicas, psicológicas que has encontrado en este contexto de crisis Covid-19?
5. ¿Qué piensas acerca de las tensiones entre las políticas o acciones educativas propuestas y las respuestas obtenidas a nivel escolar?
6. ¿Qué acciones crees que deben llevar a cabo los centros educativos para disminuir las desigualdades de acceso tecnológico por parte del estudiantado y profesorado en esta crisis mundial?